

Informe Proyecto de Investigación
Sublinea de investigación: Pedagogía crítica
Grupo: Pedagogía, Escuela y Cultura
Clasificación C Colciencias

**Pedagogía crítica: Una perspectiva en el aula de clase desde la
literatura de ciencia ficción**

MANUEL VICENTE NIETO VALDIVIESO

Profesor Diego Ramiro Castro Castro

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES E IDIOMAS
BOGOTÁ

PÁGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Fecha de sustentación

PÁGINA DE AGRADECIMIENTOS

El autor de este trabajo ofrece sus agradecimientos a las siguientes personas, quienes sin ellas no hubiera sido posible la realización del proyecto:

A Beatriz Valdivieso de Nieto que me enseñó a leer y, a Yoana Fernanda Nieto Valdivieso quien me regaló mi primer libro de ciencia ficción. También a Angélica María Fernández Tovar, compañera de viaje.

A los profesores Diego Castro Castro, asesor del trabajo y director del semillero de investigación; a Pedro Pablo Salamanca, Pedro López Sierra, Herly Torres, Javier Guerrero, Gennett Gómez, y Sandra Rodríguez, a todos ellos les agradezco por las lecturas recomendadas y las discusiones en clase sobre humanidades y educación.

Y finalmente, a todos los autores de ciencia ficción, por la compañía en noches de tedio y desesperación.

CONTENIDO

| | Pág. |
|--|------|
| RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO (RAE) | |
| INTRODUCCIÓN | |
| CAPITULO 1 | 12 |
| 1.1 Planteamiento del problema | 13 |
| 1.1.1 Antecedentes | 13 |
| 1.1.2 Definición | 13 |
| 1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN | 15 |
| 1.3 OBJETIVOS | 17 |
| 1.3.1 Objetivo general | 17 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 17 |
| 1.4 MARCO TEÓRICO | 18 |
| 1.4.1 Ciencia ficción | 18 |
| 1.4.1.1 Desarrollo histórico de la ciencia ficción | 18 |
| 1.4.1.2 ¿Qué es la ciencia ficción? | 20 |
| 1.4.2 Pedagogía Crítica | 22 |
| 1.4.2.1 Freire y la Pedagogía del Oprimido | 24 |
| 1.4.3 Categorías de análisis | 26 |
| 1.4.3.1 Pensamiento dialéctico | 26 |
| 1.4.3.2 El otro | 27 |
| 1.4.3.3 Contratexto | 28 |
| 1.5 METODOLOGÍA | 30 |
| 1.5.1 Investigación-acción | 30 |
| 1.5.2 Momentos de la investigación-acción | 30 |
| CAPITULO 2 | |
| EL CONTRATEXTO | 31 |
| 2.1 ANTECEDENTES | 32 |

| | |
|---|----|
| 2.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN | 33 |
| 2.3 OBJETIVOS | 34 |
| 2.3.1 Objetivo general | 34 |
| 2.3.2 Objetivos específicos | 34 |
| 2.4 MARCO TEÓRICO | 35 |
| 2.4.1 El contratexto y la importancia de leer en el proceso de liberación | 35 |
| 2.4.1.1 Lectura “dentro de” | 36 |
| 2.4.1.2 Interpretación | 36 |
| 2.4.1.3 Crítica | 37 |
| 2.4.2 La ciencia ficción como contratexto | 37 |
| 2.5 MARCO LEGAL | 41 |
| 2.6 METODOLOGÍA | 42 |
| 2.6.1 Instrumentos para la recolección de información | 42 |
| 2.7 APLICACIÓN EN EL AULA | 44 |
| 2.7.1 Observación | 44 |
| 2.7.1.1 Metodología empleada en el colegio | 44 |
| 2.7.1 Acción | 47 |
| 2.7.2.1 Elementos de la estrategia del contratexto | 48 |
| 2.8 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN | 51 |
| 2.8.1 Resultados Taller de comprensión de lectura: Liga de los ceros (Curso de Lineamientos de investigación II de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre) | 51 |
| 2.8.2 Resultados Taller de comprensión de lectura: Liga de los cero (Estudiantes de noveno del curso 902 del Colegio Universidad Libre) | 56 |
| 2.8.3 Reflexión | 59 |
| 2.8.3.1 Análisis de los textos (cuentos) escritos por los estudiantes del grado 902 del colegio Universidad Libre | 59 |
| 2.8.3.1.1 Diagnóstico del contratexto del grado 902 del colegio Universidad Libre | 60 |
| 2.8.3.2 Análisis de los textos (cuentos) escritos por los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II de la Facultad de Ciencias de la | 64 |

Educación de la Universidad Libre

| | |
|--|----|
| 2.8.3.2.1 Diagnóstico del contratexto de los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II de la Universidad Libre, de la Facultad de Ciencias de la Educación | 65 |
|--|----|

| | |
|------------------|----|
| 2.9 CONCLUSIONES | 68 |
|------------------|----|

| | |
|------------------|----|
| 2.10 SUGERENCIAS | 70 |
|------------------|----|

| | |
|--------------|----|
| BIBLIOGRAFÍA | 72 |
|--------------|----|

| | |
|--------|----|
| ANEXOS | 75 |
|--------|----|

| | |
|--|----|
| Anexo A Diagnóstico conceptual de los conocimientos en pedagogía crítica por parte de los estudiantes de quinto y noveno semestre de la licenciatura en Humanidades e Idiomas, jornada mañana. | 76 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Anexo B Taller de conocimientos previos sobre las modificaciones corporales culturales (Colegio Universidad Libre) | 86 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| Anexo C Taller de conocimientos previos sobre las modificaciones corporales (Universidad Libre) | 87 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| Anexo D Lectura sobre las modificaciones corporales culturales | 88 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| Anexo E Lectura sobre las modificaciones corporales | 91 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| Anexo F Taller sobre modificaciones corporales culturales empleada en el colegio de la Universidad Libre con los estudiantes del curso 902 | 95 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| Anexo G Taller sobre modificaciones corporales utilizado con los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre | 96 |
|---|----|

| | |
|--------------------------------------|----|
| Anexo H Cuento: La Liga de los Ceros | 97 |
|--------------------------------------|----|

| | |
|---|-----|
| Anexo I Taller de comprensión de lectura sobre el texto “La liga de los ceros” empleado en el colegio de la Universidad Libre con los estudiantes del curso 902 | 102 |
|---|-----|

| | |
|---|--|
| Anexo J Taller de comprensión de lectura sobre el texto “La liga de los | |
|---|--|

ceros” empleado con los estudiantes del curso de lineamientos de 103
Investigación II de la facultad de ciencias de la educación de la
Universidad Libre.

Anexo K Cuentos escritos por los estudiantes de Lineamientos de
Investigación II de la facultad de ciencias de la educación de la 104
Universidad Libre.

Anexo L Cuentos escritos por los estudiantes del curso 902 del Colegio 105
Universidad Libre

RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO

RAE

| |
|--|
| TITULO: Pedagogía Crítica: Una perspectiva en el aula de clase desde la literatura de ciencia ficción. |
| AUTORES: Grupo de Investigación: Pedagogía, Escuela y Cultura. Director del grupo: Diego Castro Castro. Estudiante: Manuel Vicente Nieto Valdivieso. |
| FECHA: 10 de Junio del 2011 |
| PROGRAMA ACADEMICO: Licenciatura en Humanidades e Idiomas. Facultad de Ciencias de la Educación. |
| PALABRAS CLAVES: Pedagogía Crítica, Ciencia Ficción, Contratexto, inserción crítica, sujeto político. |
| DESCRIPCIÓN: Este trabajo pertenece al grupo de semillero de investigación Escuela, Pedagogía y Cultura, Clasificación Colciencias, cuyos integrantes son: Director de grupo, Diego Ramiro Castro Castro; Investigadores, Luis Henry Guevara, Josué Ardila y Guillermo Giraldo. Adscritos a la sublinea de investigación sobre Pedagogía Crítica se encuentran los estudiantes Angélica Fernández Tovar y Manuel Nieto Valdivieso. El siguiente trabajo aborda los textos de ciencia ficción desde la pedagogía crítica, específicamente desde la categoría de análisis de Henry Giroux y Robert Scholes, el Contratexto. |

CONTENIDO

| |
|--|
| INTRODUCCIÓN: Desde la pedagogía crítica y, utilizando la literatura de ciencia ficción como herramienta, queremos lograr la inserción crítica en la realidad de los estudiantes del curso 902 del Colegio Universidad Libre y los docentes en formación del departamento del curso de Lineamientos de Investigación II de la facultad de Humanidades e Idiomas de la Universidad Libre.. |
|--|

| |
|--|
| <p>JUSTIFICACIÓN: Encuestas realizadas a los estudiantes de 9no y 5to semestre del área de Humanidades e Idiomas de la facultad de ciencias de la Educación, sobre sus conocimientos en Pedagogía Crítica. Además, la necesidad de que los docentes en formación se comprometan con el desarrollo de estrategias que les permitan formar un sujeto político capaz de actuar en pro de la transformación social. Y finalmente, la forma en que son abordados los textos literarios en el aula de clase impiden a los estudiantes la reflexión crítica.</p> |
| <p>PROBLEMA: Desde la perspectiva de la pedagogía crítica ¿cómo puede la ciencia ficción ser utilizada para llevar a los estudiantes del grado 902 del colegio Universidad Libre y a los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II del núcleo básico común de la Universidad Libre de la Facultad de ciencias de la educación a una inserción crítica en la realidad, empleando el contratexto?</p> |
| <p>OBJETIVO GENERAL: Utilizar la ciencia ficción dentro del marco de la pedagogía crítica como herramienta para una inserción crítica en la realidad de los estudiantes de la Universidad Libre y el Colegio Universidad Libre, empleando el contratexto como estrategia metodológica para abordar los textos.</p> |
| <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los elementos del contratexto, partiendo del contraste entre la metodología de lectura textual tradicional en el área de español, con la metodología de lectura propuesta en el marco de la pedagogía crítica. • Implementar una estrategia que desde el contratexto, permita abordar la lectura de textos de ciencia ficción, para ello se utilizará como texto de trabajo el cuento “La liga de los cerros” del autor norteamericano Jeremy Robert Johnson. • Diagnosticar la capacidad que tienen los estudiantes para crear un texto que evidencie en los estudiantes la reflexión frente a las problemáticas de contexto, a partir de los cuentos de ciencia ficción como contratexto. |
| <p>MARCO TEÓRICO: Pedagogía crítica (Henry Giroux y Paulo Freire). Ciencia ficción: (Desarrollo Histórico y ¿Qué es la ciencia ficción). Contratexto (Lectura “dentro de”, Interpretación, Crítica y, La ciencia ficción como contratexto)</p> |

| |
|--|
| MARCO LEGAL: Constitución Política de Colombia (Titulo 1, Artículo 5; y Sección Cuarta, artículo 30). Estándares del lenguaje para grado 902. |
| METODOLOGÍA: Investigación- acción. |
| RESULTADOS: Análisis de los textos creados por los estudiantes del curso 902 del Colegio Universidad Libre y del curso de Lineamientos de Investigación II de la facultad de Ciencias de la Educación. |
| CONCLUSIONES: Se diagnóstica que los estudiantes tiene una baja capacidad para crear un texto que se enfrente de manera crítica a las problemáticas del contexto y a las estructuras de poder. Además, los estudiantes confunden la reflexión crítica con la emisión de juicios moralistas. |
| RECOMENDACIONES: Crear espacios en la facultad de ciencias de la educación en los cuales se aborden las teorías críticas en pedagogía, dando relevancia a las perspectivas críticas de Henry Giroux y Paulo Freire. |
| BIBLIOGRAFÍA: <ul style="list-style-type: none"> - BARCELÓ, MIQUEL (1990), Ciencia ficción guía de lectura. Nova: ciencia ficción. - FREIRE, PAULO (1970), Pedagogía del oprimido, Siglo XXI editores s.a. - GIROUX, HENRY A. (1992), Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición, Siglo XXI editores s.a. - GIROUX, HENRY A. (1997), Pedagogía y política de la esperanza: Teoría, cultura y enseñanza, Amorrortu editores. - JOHNSON, JEREMY (2007) “La liga de los ceros”. Parte de: ORTIZ, HERNÁN Y TRUJILLO, VIVIANA. <i>Agua/cero: Una antología de Proyecto Líquido</i>. |
| CAMPO DE INVESTIGACION EDUCATIVO: Pedagogía, Didáctica, Metodología |

INTRODUCCIÓN

Desde la pedagogía crítica y, utilizando la literatura de ciencia ficción como herramienta, queremos lograr la inserción crítica en la realidad de los estudiantes del Colegio Universidad Libre y los docentes en formación del departamento de Humanidades e Idiomas de la Universidad Libre.

Para llevar a cabo nuestro proyecto se identificarán cuentos de ciencia ficción que faciliten y promuevan el dialogo participativo entre estudiantes y docentes, de modo que en conjunto construyan significados que les permitan reconocer las estructuras de poder y dominación. Con esto pretendemos que la escuela sea vista como un espacio político para la resistencia, en la que se busque la formación de jóvenes dispuestos a participar en la construcción de una democracia radical¹.

Además, esperamos que los docentes en formación reconozcan el valor de las teorías críticas en la enseñanza, reconociéndose a si mismos y a la escuela como reproductores económicos y culturales, para que así, puedan actuar dentro y fuera del aula de clase en su papel de “intelectuales transformadores”².

De esta manera, el texto jugará un rol importante ya que, no solo será abordado desde lo que está explícito en él (personajes, tiempo), sino también como un constructor social que le permita al estudiante interpretar y dar una lectura intelectual, crítica y propositiva de la realidad partiendo de lo leído.

¹GIROUX, Henry. Pedagogía política de la esperanza. Buenos Aires-Madrid, Amorrortu editores, 1997, pag 154.

² Ibid., p. 149.

CAPITULO 1

Este trabajo pertenece al grupo de semillero de investigación Escuela, Pedagogía y Cultura, Clasificación Colciencias, cuyos integrantes son: Director de grupo, Diego Ramiro Castro Castro; Investigadores, Luis Henry Guevara, Josué Ardila y Guillermo Giraldo. Como para académico de este proyecto se trabajo con el profesor Pedro López Sierra.

Este grupo de semillero, (integrado por: Angélica Fernández Tovar y Manuel Vicente Nieto Valdivieso, estudiantes del programa Licenciatura en Humanidades e Idiomas de la facultad de Ciencias de la Educación) se rige según el capítulo IV del acuerdo 06 de 2006, el cual establece los semilleros de investigación así:

Art 36. Los semilleros de investigación estarán conformados por los estudiantes que bajo la coordinación de un grupo de investigación, buscan identificar y conocer la realidad, mediante su estudio sistemático, orientado a la formación personal y a la consolidación de una cultura investigativa.

Los integrantes de este grupo de semillero de investigación se unen a este, motivados por el interés de abordar temáticas del área de Humanidades e Idiomas desde la perspectiva de la pedagogía crítica. Para lo cual se elabora un planteamiento de problema general que permite desarrollar acciones innovadoras en el aula de clase a partir de las categorías propuestas desde esta perspectiva.

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1 Antecedentes

Motivados por las lecturas hechas sobre las teorías críticas de la escuela de Frankfurt y la concepción bancaria de la educación³, en las que se muestra al proceso educativo, según Giroux, como un sistema de reproducción social y cultural⁴, en el que el estudiante es un objeto que debe ser moldeado para responder a las necesidades básicas que le permitan desempeñarse en el ámbito laboral y, adquirir las actitudes que le dejarán relacionarse con sus compañeros de trabajo⁵, decidimos llevar a nuestra práctica docente dichas teorías para romper con la visión tecnificada de la educación, y dejar de ver a nuestros estudiantes como objetos pasivos, transformando los encuentros educativos en espacios políticos.

De igual manera, encontramos que muchos de nuestros compañeros en formación docente, atienden a comportamientos de reproducción, ya que ven a la enseñanza como un medio para la repetición de conceptos y valores, y no, el aula como una esfera en la que se deben formar ciudadanos críticos que, como señala Merleau-Ponty, puedan reconocer sus capacidades humanas para la transformación de la sociedad, “para ir mas allá de las estructuras creadas y crear otras”⁶.

1.1.2 Definición del problema

Retomando lo anterior, nuestro proyecto de investigación se situará en el contexto universitario y escolar, ya que, nuestros compañeros de quinto y noveno semestre de la Facultad de ciencias de la educación Departamento de Humanidades e Idiomas, tienen un conocimiento muy bajo (70%) sobre las

³ FREIRE, Paulo. La pedagogía del oprimido. Montevideo, Uruguay, Siglo XXI Editores, 1970.

⁴ Giroux citando a Apple: GIROUX, Henry. Pedagogía y política de la esperanza. Op.cit.

⁵ Giroux hace referencia a Althusser: Ibid., p. 110.

⁶ MAURICE, Merleau Ponty. The structure of behaviour. Boston: Beacon Press, 1967, p. 175.

teorías críticas en educación y, desconocen su rol como intelectuales transformadores. Además, a la pregunta que relaciona a la literatura de ciencia ficción como herramienta para el desarrollo de la pedagogía crítica en el aula de clase, el 28% de los encuestados respondieron que si era posible. (Anexo No. 1: Encuesta diagnóstica sobre concepto de pedagogía crítica)

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Desde la experiencia de los integrantes del grupo de investigación y la práctica docente, en donde se observa cómo las subjetividades y visión de mundo que traen los estudiantes a clase no son tomadas en cuenta, impidiendo que las problemáticas de género, clase y raza sean llevadas al aula de clase y trabajadas de manera crítica, hemos creído pertinente promover la formación de seres políticos dispuestos a transformar su realidad. Para ello, se ha creado una sublínea de investigación, en la cual se buscará que los docentes del área de humanidades involucren la literatura en su práctica educativa, buscando lo que Freire llama “inmersión crítica”⁷. Particularmente para este trabajo se abordará la literatura de ciencia ficción, no solo para promover el placer por la lectura y por su valor lingüístico, sino que los textos también serán trabajados desde su función social en y para la resistencia.

Encontramos que la forma en que los textos eran abordados en el aula de clase producía lo que Giroux llama “la estética de la heroína”⁸, ya que esta (la forma de trabajo), convertía a los estudiantes en “mirones”⁹. Los estudiantes no eran incitados a tomar una postura reflexiva y analítica frente a las obras y frente a las problemáticas denunciadas por ellas, viéndolas como algo natural e inherente al contexto y no como algo que podían llegar a transformar.

De igual forma, los futuros docentes deben entenderse a sí mismos y a su papel en la escuela como motivadores de cambios políticos y culturales, entonces es urgente que se haga una transformación de conciencias desde la

⁷ FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Op.cit., p. 88.

⁸ GIROUX, Henry. La inocencia robada, juventud, multinacionales y política cultural. Capítulo dos, La estética de la heroína y la política de la seducción. Madrid, Morata, 2003, p. 71.

⁹ Ibid.,p.72.

formación de profesionales dado que son ellos quienes pueden impulsar un cambio, o seguir legitimando las estructuras dominantes.

Para llevar a cabo la inserción crítica en la realidad de los estudiantes y docentes en formación para la constitución de una pedagogía hacia la democracia y la resistencia, decidimos utilizar la literatura de ciencia ficción¹⁰, para que sea ella la que cumpla el papel de denunciadora y sirva al docente en el aula de clase, como puente entre el mundo problematizado y sus estudiantes, quienes dialogando y exponiendo sus reflexiones crearán posturas frente a dichas problemáticas y reconocerán las estructuras dominantes que los oprimen.

Por lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

Desde la perspectiva de la pedagogía crítica ¿cómo puede la ciencia ficción ser utilizada para llevar a los estudiantes a una inserción crítica en la realidad?

¹⁰ La ciencia ficción será trabajada desde la teoría crítica según Giroux, en donde el autor del presente trabajo Manuel Nieto Valdivieso, abordará la pedagogía crítica desde la categoría del "Contratexto" y un trabajo en curso de Angélica Fernández Tovar desde la categoría del "Otro".

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

Utilizar la ciencia ficción dentro del marco de la pedagogía crítica como herramienta para la emersión de las conciencias de los estudiantes del programa de Humanidades e Idiomas de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre y contrastarla con los estudiantes de bachillerato.

1.3.2 Objetivo específicos

- Clasificar los cuentos de ciencia ficción que puedan ser utilizados para llevar a cabo el proceso de inserción crítica de los estudiantes.
- Planear estrategias que posibiliten la aplicación de los cuentos seleccionados, y favorezcan la comunicación y participación entre el docente y el estudiante.
- Incidir a partir de los cuentos de ciencia ficción en los docentes para la construcción de espacios de reflexión sobre su papel en la transformación social y la construcción del sujeto político.

1.4 MARCO TEÓRICO

1.4.1 Ciencia ficción

1.4.1.1 Desarrollo histórico de la ciencia ficción

La ciencia ficción no puede seguir siendo considerada como un género, las revistas especializadas, el espacio que se ha ganado en universidades Norteamericanas y anglosajonas en los talleres de Escrituras creativas y cursos de sociología¹¹, la fundación de la SFRA (Science fiction research award) que trata de conectar las obras con los diversos campos de investigación científica y finalmente, el auge estilístico que la misma ciencia ficción ha alcanzado de la mano de autores como J.G. Ballard, Ursula .K. Le Guin y Spinrad nos hacen repensar la idea que tenemos de la ciencia ficción como un género para empezar a nominarla por su verdadero nombre: Literatura.

Queremos aclarar que nuestro propósito en este momento no es el de demostrar si la ciencia ficción es o no es “Literatura”, ya existen publicaciones al respecto que dejarían mudo hasta al mas escéptico¹². Nuestro objetivo en este apartado es el de brindar una definición que se aproxime a lo que es en realidad la literatura de ciencia ficción.

Para iniciar debemos decir que, no resulta una tarea fácil brindar una definición concreta sobre la ciencia ficción ya que, con el paso del tiempo, sus contenidos y temas se han ampliado. Sin embargo, podemos desde su historia acercarnos.

¹¹ BARCELÓ, Miquel. Ciencia ficción guía de lectura. Barcelona, España, Nova: ciencia ficción, 1990, p. 70-71.

¹² Vease en: KAGARLITSKY, Yuli. ¿Qué es la ciencia ficción? Barcelona, Labor, S.A., 1977, y en: SCHOLLES, Robert y RABKIN, Eric S. La ciencia ficción: Historia, ciencia, perspectiva. Madrid, Taurus. 1982

Para Robert Scholes y Eric Rabkin la novela pionera de la ciencia ficción es “Frankenstein” de Mary Shelley¹³. En ella, la autora inglesa acude a los avances científicos para darle verosimilitud al método empleado por el Doctor Frankenstein para revivir al monstruo y, además, se muestran las repercusiones que esta creación o experimento científico trae consigo a la vida de los hombres.

El listado de pioneros principalmente, a su vez, es encabezado por dos autores norteamericanos: Edgar Rice Burroughs y Edgar Allan Poe; y, por dos autores Europeos: H.G. Wells y Julio Verne. Sin embargo, no es hasta la aparición de la revista *Amazing Stories*, editada por el norteamericano Hugo Gernsback que a este tipo de relatos se les da el nombre de ciencia ficción. A continuación, la aparición de revistas y convenciones a los que asisten los futuros autores de ciencia ficción se incrementan y finalmente la incursión de la revista *Astounding Science Fiction*, editada por el británico John W Campbell, le brinda a la ciencia ficción una evolución estilística que la consolidará como una literatura y le abrirá caminos en los círculos literarios. Barceló escribe lo siguiente:

“La principal característica de la ciencia ficción que buscaba Campbell no era ya el invento científico, sino sus consecuencias sobre el ser humano y la sociedad. Con ello abría nuevos campos para el género, como la antropología cultural, la psicología social, la cibernética, las comunicaciones y la educación, entre muchos otros”¹⁴.

Finalmente, en los años 60's con la aparición de la revista *New Worlds* la ciencia ficción ampliará su calidad estética y se consolidará lo que se denominó con el nombre de *New Wave* o, Nueva Ola. La *New Wave* “convulsionó el género al exigir un mayor grado de experimentalismo literario y más atención a los elementos centrales de la narrativa, huyendo así del esquematismo habitual de la mayoría de narraciones de la ciencia ficción clásica”¹⁵. En esta corriente aparecen los nombres de autores de alto calibre, como lo son: J.G Ballard,

¹³ SHELLEY, Mary. *Frankenstein*. Colombia, Editorial La Oveja Negra, 1985.

¹⁴ BARCELÓ, Op.cit.,p.50.

¹⁵ Ibid.,p.57.

Robert Silverberg, Ray Bradbury, Ursula .K. Le Guin, Kurt Vonnegut y Brian .W. Aldiss.

1.4.1.2 ¿Qué es la ciencia ficción?

Ahora que se ha hecho un pequeño recorrido histórico a través del trayecto trazado por la ciencia ficción, podremos abordar las características que enmarcan y abarcan a la ciencia ficción. Para dicho propósito, citaremos directamente al autor estadounidense Robert Heinlein, cuya definición sobre la ciencia ficción es tal vez, una de las más acertadas y elaboradas.

“Una breve definición de casi toda la ciencia ficción sería una especulación realista en torno a unos posibles acontecimientos futuros, sólidamente basada en un conocimiento adecuado del mundo real, pasado y presente, y en un concienzudo conocimiento del método científico. Para que la definición cubra toda la ciencia ficción (en lugar de “casi toda”) basta tan sólo eliminar la palabra futuro”¹⁶.

En realidad, esta definición es muy completa. Ahora bien, tomemos dos términos que, aparecen con regularidad en la definición. Ellos son: Historia y ciencia. Con historia, Heinlein abarca el presente, el pasado y el futuro, aunque, cabe aclarar que esta referencia al mundo real, deja de lado las novelas y cuentos que se desarrollan en espacios y tiempos fuera de nuestro universo, como es el caso de mundos paralelos o las novelas de Philip .K. Dick que tienen lugar en mundos cognitivos y metafísicos¹⁷. En el apartado, “Ciencia ficción y contratexto” se abordará de manera más amplia la manera en que la ciencia ficción aproxima al hombre a la historia.

El segundo término que encontramos es el de ciencia. La llamamos **ciencia ficción** puesto que está comprometida con la interpretación o el análisis social;

¹⁶ Ibid.,p.24.

¹⁷ Aquí se hace referencia especialmente a las novelas del autor norteamericano Philip K Dick, en las cuales la trama se desarrolla en la mente de alguno de los personajes. Un ejemplo de lo que hemos llamado “mundos cognitivos”, se presenta en la novela del mismo autor, “Ojo en el cielo” en la que, después de una explosión del desviador de radiaciones protónicas, quienes se encontraban en ese momento a su alrededor, empiezan a despertar en las mentes de los otros personajes.

partiendo de supuestos científicos (ya sean tomados de las ciencias duras o de las ciencias blandas) el autor busca dar solución de manera racional a las problemáticas e hipótesis planteadas a lo largo del texto.

No obstante, el término ciencia debe ser tomado desde el contexto literario, mas no desde el científico ya que la ciencia es algo medible, cuantificable y comprobable; mientras que, los autores de ciencia ficción crean sus propias leyes para dar solución a los conflictos de manera verosímil, partiendo de sus propias afirmaciones y suposiciones.

Ahora bien, Miquel Barceló, da a conocer una clasificación existente dentro de la literatura de ciencia ficción. De esta forma, llama “ciencia ficción hard” a la ciencia ficción que utiliza las ciencias duras como la física, la biología y la química para explicar las transformaciones y suposiciones o, dice también que a la ciencia ficción que utiliza temáticas de tipo antropológico, psicológico y sociológico, se le llama “ciencia ficción soft”. Otras clasificaciones son las de, Space Opera (viajes en el espacio) y cyberpunk (cuya temática principal son las distopías sobre el uso de las computadores y las máquinas). Sin embargo, en muchas de las novelas, los temas se entrecruzan y a su vez los subgéneros. Un ejemplo claro de esto se presenta en la novela *“Marte Rojo”*¹⁸, del autor norteamericano Kim Stanley Robinson, novela que hace parte de la trilogía de Marte. En esta magnífica zaga que trata sobre la colonización marciana, encontraremos el viaje espacial realizado por los humanos a Marte (Space Opera); teorías biológicas, físicas y químicas sobre la adaptación del sistema marciano (ciencia ficción hard) y, además, las problemáticas sociales y psicológicas de los científicos que llegan a colonizar el planeta rojo (ciencia ficción soft).

Esto es tan solo un ejemplo del amplio espectro abarcado por la ciencia ficción. En un apartado posterior, se abordará el análisis crítico que hace la ciencia ficción sobre la realidad, la historia, el hombre y nuestros tiempos en general.

¹⁸ ROBINSON, Kim Stanley. *Marte rojo*. Barcelona, España. Editorial Minotauro, 2001.

1.4.2 Pedagogía crítica

Las teorías expuestas por Henry Giroux sobre la pedagogía crítica señalan su doble significación. La primera es tomada a partir de algunos de los conceptos teóricos expuestos por miembros de la Escuela de Frankfurt y en la segunda, se ve al concepto de teoría crítica en su función de “transformación y emancipación social”¹⁹. A continuación, expondremos desde los conceptos de Giroux, el valor de las teorías de la escuela de Frankfurt para la creación de una teoría y práctica educativas enfocadas hacia la resistencia.

En primer lugar, Giroux toma los estudios hechos por Horkheimer, Marcuse y Adorno sobre la crítica a la racionalidad y al positivismo. Allí, exponían la relación existente entre el pensamiento positivista y los mecanismos de control e ideológicos reproducidos en las prácticas pedagógicas. “La función social de la ideología del positivismo fue la de negar la facultad crítica de la razón permitiéndole solamente operar en el terreno de los hechos totalmente fácticos”²⁰.

Esta visión tecnificada de la realidad, es reproducida en el aula de clase, pues allí solo tiene valor lo cuantificable y se presenta, lo que llamaremos el miedo a evaluar lo subjetivo, olvidando la conciencia reflexiva y visión de mundo del estudiante, para solo calificar lo estructurable. Esta perspectiva positivista, ve la educación de manera ahistórica y apolítica, ya que suprime la capacidad de autoconciencia reflexiva y crítica en el estudiante, y solo ayuda a la perpetuación del status quo, favoreciendo así a las estructuras hegemónicas.

El segundo concepto retomado por Giroux, es el de teoría creada por la escuela de Frankfurt, en la que se propone la relación entre teoría y sociedad. Vale la pena citar directamente a Horkheimer.

¹⁹ Giroux, Henry. Teoría y resistencia en educación. Argentina, Siglo XXI Editores, 1992, p. 27.

²⁰ Giroux citando a Friedman: Teoría y resistencia en educación. Op.cit.,p. 33.

Los hechos de la ciencia y la ciencia en sí misma no son sino segmentos del proceso de la vida de la sociedad, y para comprender el significado de los hechos o de la ciencia, generalmente uno debe poseer la llave de la situación histórica, la correcta teoría social²¹.

Según Giroux, esta afirmación, en la que la ciencia debe ser tomada como un proceso histórico y social, rompiendo con la neutralidad del positivismo, “debe desarrollar la capacidad de la metateoría”²² o, la capacidad de la misma teoría para autocriticarse. El pensamiento dialéctico debe formar una parte esencial de dicha teoría, ya que este, “como forma crítica argumenta que hay una conexión entre conocimiento, poder y dominación, por lo que reconoce que algún pensamiento es falso, que el último fin de la crítica debería ser el pensamiento crítico por el interés del cambio social”²³.

Otro aspecto replanteado por Giroux, es el de cultura. La cultura, según Adorno y Horkheimer, como productora de bienes, y también como la encargada de “legitimar la lógica del capital y sus instituciones”²⁴. La cultura dominante es reproducida por medio de las instituciones, siendo la escuela una de ellas. Giroux cree necesario un nuevo concepto de cultura en el aula de clase, el cual permita a los estudiantes reconocer cuáles son los aspectos de dicha cultura en relación con las estructuras de poder.

Finalmente Giroux hace hincapié en la necesidad de utilizar los estudios hechos por los teóricos críticos acerca de las teorías psicológicas freudianas, para la elaboración de una pedagogía radical psicológica que tenga en cuentas las historias traídas por los estudiantes al aula de clase y su lenguaje creativo e imaginativo. Vale la pena citar a Giroux in extenso.

“El significado de esta perspectiva para la pedagogía radical es que señala el valor de la psicología profunda que puede descifrar la manera en que penetran los mecanismos de dominación y las potencialidades de liberación en la propia estructura de la psique humana. (...) Al reconocer la necesidad de una psicologías

²¹ Giroux citando a Horkheimer. Ibid.,p.38.

²² Ibid.,p.37

²³ Ibid.,p.39.

²⁴ Giroux citando a Horkheimer y Adorno. Ibid.,p.45.

social crítica los educadores pueden identificar cómo se constituyen las ideologías e identificar y reconstruir las prácticas y procesos sociales que destruyen en vez de continuar las formas existentes”²⁵.

Según lo dicho anteriormente, las ideas retomadas por Giroux para la creación y el fortalecimiento de las teorías críticas y para la resistencia en enseñanza son notables, ya que, en primer lugar pretende que el docente tenga en cuenta las subjetividades, visión de mundo y experiencias vividas por el estudiante; además, cree necesaria la consolidación de una teoría pedagógica enfocada hacia la transformación social y, al reconocimiento de la existencia de estructuras de poder alienantes y de cómo el hombre puede, desde el reconocimiento de dichas estructuras, a través de una inserción crítica en sí mismo y en la realidad, transformarlas.

1.4.2.1 Paulo Freire y la pedagogía del oprimido

Antes de la aparición de las teorías para la resistencia en educación, ya Paulo Freire había aportado conceptos para su conformación, partiendo del contexto latinoamericano. Estos postulados fueron valiosos y de hecho retomados posteriormente por Giroux ya que, de manera dialéctica Freire realiza un análisis político y reflexivo frente a las diferentes formas de educación como reproductora del *status quo* establecido por los “opresores”, más específicamente, a la “educación bancaria”²⁶ y, a los métodos de alfabetización utilizados en el Brasil, en los que ve una carencia de significado político y emancipatorio.

En “La pedagogía del oprimido”, Freire recalca la importancia de que el oprimido reconozca que lleva adentro al opresor, para que así pueda liberarse de él. Esto es muy parecido a lo propuesto por Giroux ulteriormente, cuando se refiere a la necesidad de que el estudiantes identifique lo que las estructuras de poder han hecho de él, para que decida si es eso en realidad lo quiere ser.

²⁵ Ibid.,p.64.

²⁶ FREIRE. Pedagogía del oprimido. Op.cit.,p.72.

Sin embargo, y retomando a Freire, en el oprimido pueden generarse tipos de falsa conciencia, por medio de los cuales ellos "...en vez de buscar la liberación en la lucha y a través de ella, tienden a ser opresores también o subopresores"²⁷. Además, dice Freire, entre los oprimidos existe el miedo a llenar el espacio que dejará el opresor, pues esto les acarrearía autonomía y responsabilidad. La pedagogía para la liberación exigirá en el docente, una creencia y confianza en el valor transformador del oprimido.

Freire expone su concepción de educación bancaria, en la que el estudiante es visto como un objeto que debe ser llenado con conocimiento, y al mismo tiempo, presenta ideas claras que pretenden la superación de dicho concepto pedagógico empleado por los opresores, que trata a "los marginados como "gentes fuera de"²⁸, negándoles su capacidad reflexiva, crítica y transformadora. Creemos pertinente citar directamente a Freire, para ejemplificar lo que se busca con la superación de la percepción bancaria en educación, hacia una pedagogía de la liberación.

Es así como, mientras la práctica "bancaria", como recalcamos implica una especie de anestésico, inhibiendo el poder creador de los educandos, la educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad. La primera pretende mantener la *inmersión*; la segunda, por el contrario, busca la *emersión* de las conciencias, de la que resulta su inserción crítica en la realidad"²⁹.

Así pues, Freire da a conocer la manera en que la realidad debe ser abordada en el aula de clase como problematizada, "el mundo como mediador", y los docentes y estudiantes decodificando dicha realidad para entenderla e, insertarse críticamente en ella. De ahí que, se de lo que el autor llama "denunciación y anunciación"³⁰ o, reflexión y acción.

²⁷ Ibid.,p.26.

²⁸ Ibid.,p.54.

²⁹ Ibid.,p.62.

³⁰ FREIRE, Paulo. La naturaleza política de la educación. Buenos Aires, Argentina, Paidós Ibérica 1990.

Es importante recalcar, que para la “pronunciación” de dicho mundo problematizado, debe prevalecer lo que el autor llama, *“la dialogicidad”*³¹. Al contrario del diálogo, en el que se exponen las ideas y se trata de mostrarle al otro la verdad, la práctica dialéctica debe permitir al docente y al estudiante la construcción y decodificación de la realidad en conjunto, o si no, se convertiría la educación en una imposición de ideas, haciendo lo mismo que el opresor en su concepto bancario de la educación.

Las ideas expuestas por Freire son valiosas para la construcción de un aula de clase incluyente y participativa, en la que los problemas del contexto y la sociedad son el objeto de estudio, partiendo de una emersión de conciencias, para llegar así a la acción y transformación.

1.4.3 Categorías de análisis

1.4.3.1 Pensamiento dialéctico

En la inconsciencia, la ideología impone a los hombres necesidades que impiden la autoreflexión y la conciencia social y de grupo. Tomamos el concepto de ideología expuesto por Giroux, en el que esta es vista como “la producción, el consumo y la representación de ideas y conductas, todas las cuales pueden distorsionar o iluminar la naturaleza de la realidad”³². Para Giroux, la ideología no solamente debe ser tomada en el plano material, según la concepción marxista en la que los subordinados deben apropiarse de ella para controlarla, si no que, para el autor norteamericano, la ideología ligada a su noción de crítica puede ayudar a los hombres y mujeres a identificar las relaciones entre poder, el significado y los intereses. De esta manera, la ideología juega un papel importante cuando se vincula a la pedagogía y a su visión posmoderna, puesto que permite esclarecer al docente junto con sus

³¹ FREIRE. La pedagogía del oprimido. Op.cit.,p.101.

³² GIROUX. Pedagogía y política de la esperanza. Op.cit.,p.116.

estudiantes, las fuerzas de dominación e intereses inmersos en la cultura de masas que socaban la posibilidad de una acción autoreflexiva y crítica.

Al mismo tiempo, Giroux cita a Marcuse y Heller, para decir que, en el inconsciente, existen también necesidades emancipadoras, que se oponen a las fuerzas dominadoras. Lo importante aquí es poder reconocer cómo las estructuras de poder, de dominación y en especial la cultura de masas construye e influye en nuestra forma de actuar y expresarnos, para así desmitificar lo que reconocemos como algo natural. Aquí juega un papel crucial el capital cultura del estudiante, ya que, en la medida en que permitamos su inclusión en el aula de clase, podremos analizarlo de manera crítica, para que el estudiante reconozca la manera en que participa en la ideología “por medio de sus experiencias y necesidades”³³. Tomar conciencia de nuestra inconsciencia es la premisa esencial de esta categoría, y reconocer el valor dialéctico de nuestro pensamiento, desmitificar lo natural y verlo como algo que se nos ha impuesto ideológicamente para la perpetuación del *status quo* o, desde la cultura de masas, para sumergirnos en un imperio de lo efímero y de las apariencias, minando así nuestra capacidad para actuar en búsqueda de la justicia y la transformación social.

En esta categoría, no solamente se utilizará para mostrar como los estudiantes reconocen dichas estructuras de poder, también, pretendemos exponer que los medios masivos de comunicación, influyen en el inconsciente de los estudiantes, construyendo así sus identidades y dándole forma a sus deseos y expectativas.

1.4.3.2 El otro

Las “... identidades tienen que construirse como parte de una pedagogía en la cual la diferencia se convierta en el fundamento de la solidaridad y la unidad y no de la jerarquía, la denigración, la competencia y la discriminación”³⁴. En el

³³ GIROUX. Teoría y Resistencia en educación. Op.cit.,p.192.

³⁴ GIROUX. Pedagogía y política de la esperanza. Op.cit.p.222.

marco de una pedagogía radical para la democracia, urge la necesidad de mostrarle al estudiante la importancia de reconocer al otro según su contexto social y cultural, no para negarlo o marginarlo, sino para verlo como un igual. Esto es, que a pesar de las diferencias, los hombres puedan encontrar un punto de encuentro para unirse en pro de la transformación y la justicia social. El otro se convierte en un nosotros. En esta categoría, no solamente se pide al estudiante que reconozca al otro como un sujeto con el que se puede unir, también, el alumno debe mostrar una mirada crítica y problematizada de la forma en que las relaciones de diferenciación entre el yo y los otros se desenvuelven.

1.4.3.3 El contratexto

Esta categoría se basa en los conceptos teóricos que Henry Giroux expone en su libro “Pedagogía y política de la esperanza”, retomando lo que Robert Scholes³⁵, ha llamado el “contratexto”. Vale la pena citar a Giroux directamente:

“Robert Scholes, por ejemplo, desarrolla elementos de una “pedagogía de los límites” alrededor de la idea de poder textual. Según este autor, los textos deben verse en términos históricos y temporales, y no hay que tratarlo como un vehículo sagrado para producir eternas verdades. Scholes sostiene que en vez de impartir simplemente información a los alumnos, los docentes deberían reemplazar los textos de enseñanza por lo que él denomina textualidad”³⁶.

Así pues, una forma de afrontar los textos en el aula de clase que se encuentre relacionada con lo que Scholes llama la Textualidad y con las propuestas realizadas por los teóricos críticos en educación; a través de la cual se lleve al estudiante a reflexionar de manera crítica frente a las problemáticas sociales y, que a su vez tenga en cuenta el capital cultural de los estudiantes, deberá incluir las siguientes etapas: lectura “dentro de”, interpretación y crítica.

³⁵ Pedagogía y política de la esperanza. Op.cit.,p. 211.

³⁶ Ibid.,p.211

Estos conceptos serán objeto de investigación del trabajo “Pedagogía crítica: Una perspectiva en el aula de clase desde la literatura de ciencia ficción”, teniendo como eje de indagación El contratexto en estudiantes de la facultad de ciencias de la educación del curso de Lineamientos de Investigación II del núcleo de formación básico común de la Universidad Libre y los estudiantes del colegio Universidad Libre del curso 902.

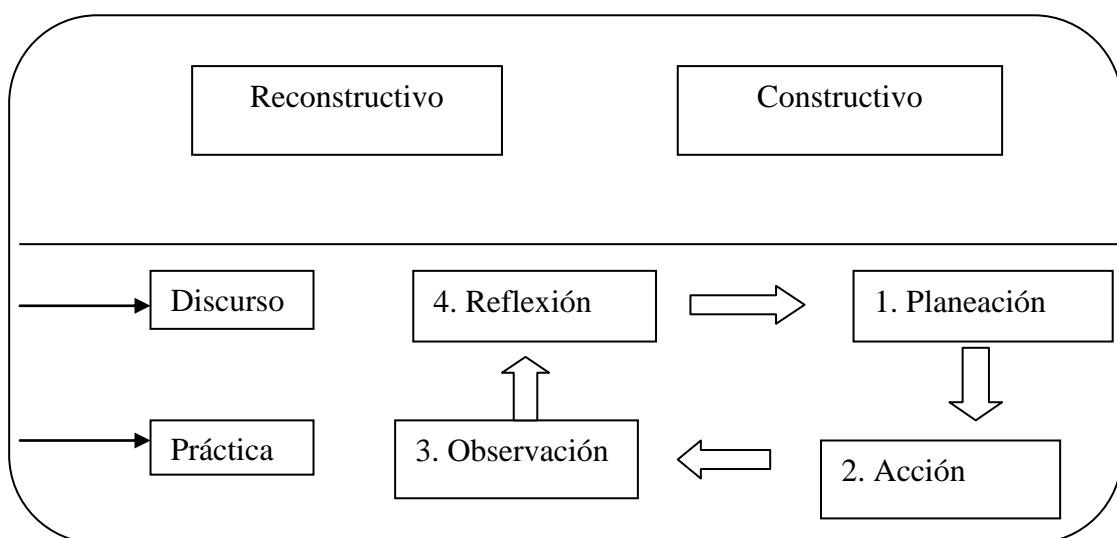
1.5 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

1.5.1 Investigación-acción.

El enfoque crítico social comprende la investigación-acción como modelo sistemático, explicativo y propositivo que le permite al quehacer pedagógico instaurado desde el aula de clase hasta la comunidad escolar en su totalidad, plantear alternativas de solución implicando la comunidad social:

“La investigación-acción (action research) es, sencillamente, una forma de indagación autoreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar. En el terreno de la educación, la investigación acción ha sido utilizada para el desarrollo curricular basado en la escuela, el desarrollo profesional, el mejoramiento de programas de enseñanza y la planificación de sistemas y desarrollo de políticas”³⁷

1.5.2 Momentos de la investigación-acción



³⁷ CASTRO, Diego citando a Kemmis en: Formación de la Actitud Investigativa. Bogotá. Universidad Libre, Editorial Kimpres. 2010. P, 82.

CAPITULO 2

EL CONTRATEXTO

Las categorías: Contratexto, el otro y el pensamiento dialéctico, pertenecen al marco teórico general que se ha trabajado con la compañera Angélica Fernández Tovar en el semillero de investigación Pedagogía, Escuela y Cultura (Categoría C, clasificación Colciencias). La siguiente categoría, denominada “Contratexto” será en la que hará énfasis este trabajo de investigación.

2.1 ANTECEDENTES

En el ámbito escolar, situamos nuestro proyecto en el Colegio Universidad Libre, en las clases de español del curso 902. Allí, encontramos dificultades que se presentaban debido a la forma en que eran abordados los textos de literatura en el aula de clase ya que, estos eran afrontados tan sólo desde la macro y micro estructura³⁸, dejando a un lado su valor de, como lo dice Vargas Llosa³⁹, denunciadora radical de las problemáticas sociales, y punto de encuentro de los hombres. Esto, se daba en primer lugar porque no todos los estudiantes debían leer el mismo texto (novela) y, además, porque una vez leído el texto no se discutía sobre las problemáticas abordadas por el autor en él. Los estudiantes respondían a preguntas sobre los personajes, la historia (limitada al espacio-temporal en el que se desarrollaba la novela) y la crítica, la cual era un comentario sobre la obra, más no, en el aspecto en el que aquí será abordada la palabra.

Ahora bien, los textos literarios que forman parte del plan lector del colegio, son leídos por los estudiantes para entregar un reporte escrito, en el que deben responder a preguntas sobre la estructura y la intencionalidad del autor. De esta manera, el texto pierde su valor como mediador entre el docente y el estudiante, negando la posibilidad de interpretar las problemáticas que se presentan en el mundo del texto y su relación con el contexto.

A continuación, se definirá la pregunta de investigación y los objetivos de acuerdo con la categoría de análisis del “Contratexto” y seguidamente, se hará una definición más amplia del concepto.

³⁸ VAN DIJK, Teun. Estructuras y funciones del texto. Madrid, España, Siglo veintiuno editores, 1996.

³⁹ VARGAS LLOSA, Mario. La verdad de las mentiras. México, Alfaguara, 1999.

2.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Desde la perspectiva de la pedagogía crítica ¿cómo puede la ciencia ficción ser utilizada para llevar a los estudiantes del grado 902 del colegio Universidad Libre y a los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II del nucleo básico común de la Universidad Libre de la Facultad de ciencias de la educación a una inserción crítica en la realidad, empleando el contratexto?

2.3 OBJETIVOS

2.3.1 Objetivo general

Utilizar la ciencia ficción dentro del marco de la pedagogía crítica como herramienta para una inserción crítica en la realidad de los estudiantes de la Universidad Libre y el Colegio Universidad Libre, empleando el contratexto como estrategia metodológica para abordar los textos.

2.3.2 Objetivo específicos

- Identificar los elementos del contratexto, partiendo del contraste entre la metodología de lectura textual tradicional en el área de español, con la metodología de lectura propuesta en el marco de la pedagogía crítica.
- Implementar una estrategia que desde el contratexto, permita abordar la lectura de textos de ciencia ficción, para ello se utilizará como texto de trabajo el cuento “La liga de los ceros” del autor norteamericano Jeremy Robert Johnson.
- Diagnosticar la capacidad que tienen los estudiantes para crear un texto que evidencie en los estudiantes la reflexión frente a las problemáticas de contexto, a partir de los cuentos de ciencia ficción como contratexto.

2.4 MARCO TEÓRICO

2.4.1 El contratexto y “La importancia de leer y el proceso de liberación”⁴⁰

En el capítulo intitulado “La pedagogía de los límites en la era del posmodernismo”⁴¹ de su libro “Pedagogía y política de la esperanza”, Henry Giroux nos muestra la importancia de utilizar nuevas estrategias para abordar los textos en el aula de clase. De esta forma, hemos decidido seguir los postulados teóricos de Robert Scholes sobre el contratexto para así, desde una nueva perspectiva trabajar los cuentos de literatura de ciencia ficción, una perspectiva que se centra en la lectura como un proceso de análisis crítico, social e histórico, pero que además, resalta la importancia de analizar los textos creados por los estudiantes en la medida en que estos le brindan al docente la oportunidad de analizar la visión de mundo y capital cultura que los estudiantes traen a la institución y al aula de clase. Los estudiantes producen significados a través de sus textos, y estos se convierten en una parte constitutiva de la identidad de los mismos (los estudiantes) del modo en que se ven a si mismos y a su futuro.

Consideramos que todos los textos pueden asumir un rol de contratexto, siempre y cuando se trabajen en relación con las experiencias vividas de los estudiantes y no solamente desde las experiencias de quien guía la lectura (el docente). En este punto, resulta pertinente citar a Paulo Freire en su categoría llamada *Relación entre texto y contexto*:

“El auténtico acto de leer es un proceso dialéctico que sintetiza la relación existente entre conocimiento-transformación del mundo y conocimiento-transformación de

⁴⁰ FREIRE, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación. México. Siglo XXI Editores s.a, 2008.

⁴¹ GIROUX. Pedagogía y política de la esperanza. Op.cit.,p.210.

nosotros mismos. Leer es un pronunciar el mundo, es el acto que permite al hombre y a la mujer tomar distancia de su práctica (codificarla) para conocerla críticamente, volviendo a ella para transformarla y transformarse a sí mismos”⁴².

Desde este punto de vista, la lectura se convierte en una pieza fundamental para el acto de emancipación ya que, esta le permite al hombre lo que Freire llama “pronunciar el mundo”⁴³ o dar una mirada histórica y dialéctica a la realidad, lo que es considerado como uno de los primeros pasos para la unión de los hombres en aras de la transformación social.

A su vez, para Robert Scholes⁴⁴, el docente debería reemplazar los textos de enseñanza en el aula de clase por lo que el mismo llama textualidad, un tipo de estudio textual cuyas características principales son: lectura dentro de, sobre y contra un texto. Para Giroux, esta concepción de lectura en el aula de clase se asemeja a las categorías de: lectura, interpretación y crítica. Giroux resume los conceptos de Scholes de la siguiente manera:

2.4.1.1 Lectura “dentro de”

Esta consiste en la identificación de los códigos culturales que componen la obra del autor. Pero hace referencia también a la producción escrita que los estudiantes pueden hacer, creando un texto dentro del mundo construido por el autor, “volver a contar la historia, resumirla, expandirla”⁴⁵.

2.4.1.2 Interpretación

Consiste en la repercusión que la relectura del texto puede traer, las diversas interpretaciones y comentarios que suscita la lectura del texto. Para esto, es importante que el docente muestre a los estudiantes el texto dentro de “una red

⁴² FREIRE. La importancia de leer y el proceso de liberación. Op.cit.,p.17.

⁴³ Ibid.,p. 16.

⁴⁴ Giroux citando a Scholes: GIROUX. Pedagogía y política de la esperanza. Op.cit.,p. 211.

⁴⁵ Ibid.,p. 211.

de relaciones con otros textos y prácticas institucionales”⁴⁶. Así pues, la lectura no simplemente consistirá en el valor del mundo construido por el autor, también estará en juego la capacidad del estudiante para relacionarlo con sus experiencias vividas y, los otros textos que tiene como referencia.

2.4.1.3 Crítica

Finalmente, Scholes quiere que los estudiantes o lectores en general sean capaces de hacer a un lado los supuestos culturales en los que se basa el autor, es decir, tomar una posición por fuera del texto, una posición autónoma construida por nuestra experiencia y los demás textos leídos.

Un texto que se enfrenta a la realidad de la manera anteriormente expuesta, supone las bases para la concepción de un pensamiento crítico, que pueda reconocer el poder de resistencia del texto, sus relaciones con el contexto, y la necesidad de crear un pensamiento propio para la exposición de sus propias ideas.

2.4.2 La ciencia ficción como contratexto.

Hemos dicho con anterioridad que, cualquier texto puede ser trabajado en el aula de clase y que, aquello que le brinda la característica de contratexto es el enfoque y la metodología de trabajo que se utilice para emplearlo en la escuela. Sin embargo, no podemos dejar a un lado una justificación sobre el compromiso que la ciencia ficción tiene con las problemáticas sociales y políticas de su tiempo. Llegados a este punto, ya que se han expuesto las bases teóricas de la pedagogía crítica y se ha realizado un breve recuento histórico sobre la transformación o evolución de la ciencia ficción, creemos pertinente explicar las relaciones que existen entre esta literatura y las teorías críticas. Este lugar de convergencia se da en el contratexto, o en el texto como una forma de denuncia de las estructuras de poder sociales y políticas.

⁴⁶ GIROUX citando a Scholes: Ibid.,p. 212.

Cabe aclarar que, el propósito de este apartado, asimismo, será el de desmentir el prejuicio que se tiene frente a la literatura de ciencia ficción como una literatura menor, de género, de aficionados y de aventuras. Para esto, emplearemos el término “ciencia ficción adulta”⁴⁷, acotado por Eduardo Goligorsky en su ensayo “La realidad de la ciencia ficción” y muy relacionado con la aparición de La Nueva Ola (ver en: Desarrollo histórico de la ciencia ficción). He aquí lo que dice Eduardo Goligorsky al respecto:

“De estas páginas surgirá la imagen de una ciencia ficción que denominaremos “adulta”, una ciencia-ficción comprometida con la realidad de su tiempo, fundamentalmente preocupada por los problemas sociales que enfrenta el mundo actual: la amenaza de guerra, el racismo, la alienación del homo consumens, la influencia de los medios de comunicación de masa; el contraste entre las posibilidades científicas y técnicas y la perduración de la miseria, la ignorancia, el hambre y las estructuras físicas y mentales obsoletas; la violación de la intimidad por medios electrónicos o de otro tipo, la vigencia de la censura, etc”⁴⁸.

Como se vio en el desarrollo de la pedagogía crítica, resulta necesaria la creación de estrategias que nos permitan formar a sujetos políticos, capaces de reconocer las estructuras de poder que ejercen dominación sobre ellos mismos y sobre los grupos sociales a los que pertenecen. Aquí, la ciencia ficción como contratexto jugará un papel fundamental ya que, esta no solo muestra la realidad del mundo como algo problematizado sino que, le permite al lector creer que aún algo se puede hacer, que aún quedan esperanzas para transformar las problemáticas a través de la acción. Este es el caso de una de las novelas más afamadas de la literatura de ciencia ficción “Fahrenheit 451”⁴⁹ de Ray Bradbury. En el mundo de Montag (personaje central de la novela), los bomberos ya no deben apagar incendios, estos deben crearlos y, ¿Qué es lo que queman? Los libros, porque a la gente le está prohibido pensar, y leer hace a la gente pensar como el charlar y el discutir. Existe un extremado control sobre los infractores de las leyes, y un extenso número de diversiones

⁴⁷GOLIGORSKY, Eduardo y LANGER, Marie. Ciencia ficción: Realidad y psicoanálisis. Buenos aires, Argentina. Paidós 1969, p.9.

⁴⁸ Ibid., p.9.

⁴⁹ BRADBURY, Ray. Fahrenheit 451. Barcelona. Plaza y Janés Editores, S.A. 2002

que mantienen a la gente ocupada y feliz, como la televisión participativa. Sin embargo, Montag, quien es uno de los bomberos, decide llevarse uno de los libros a casa después de una quema. Será perseguido y tendrá que huir, ya que, redescubrirá el valor de los libros; abandonará a su esposa, y cuando creemos que está totalmente perdido Montag logra evadir a sus persecutores y llega al campo, a una comunidad de hombres libros, cuya función es la de aprender de memoria un libro, para transmitir el conocimiento a los demás.

Otro autor de ciencia ficción, en cuyas temáticas aparecen preocupaciones de tipo social, ecológico y psicológico, es J.B. Ballard, escritor británico que ha recibido grandes críticas gracias a “la gran calidad literaria de su obra y la a veces brillante experimentación lingüística”⁵⁰. Un ejemplo claro de su solidez estética y argumentativa se da en el cuento “Unidad de cuidados intensivos”⁵¹. En el mundo del cuento, los hombres y las mujeres han suprimido el contacto físico, y todas las relaciones interpersonales (de tipo afectuoso, paternal, e incluso una cita con el médico), se realizan a través de pantallas de televisión. El personaje del cuento, decide reunir a su familia en un espacio tiempo real (en la sala de su casa), todos juntos, por primera vez, oliéndose, viéndose los unos a los otros sin el maquillaje y sin los arreglos de las cámaras y los juegos de luces de las proyecciones. Esta reunión los llevará a la autodestrucción, no se soportan, todo es mejor en la pantalla, en el medio virtual todo es artificial y por lo tanto hermoso. Parece, tan real, que muchas veces es inevitable suprimir a Ballard del listado de autores de ciencia ficción, o más bien, es tan verosímil, que es necesario considerar a la ciencia ficción como algo real y no como un juego de niños.

Sin embargo, como hemos dicho reiteradamente, de nada serviría tener un texto de ciencia ficción como los antes citados si no se utiliza una estrategia en el aula de clase para bordar la literatura que vaya más allá de las preguntas clásicas sobre los personajes principales y secundarios o, se les pida a los estudiantes simplemente hacer un resumen del texto leído. Con esto, no

⁵⁰ BARCELÓ. Op.cit.,p.126.

⁵¹ BALLARD, J.G. Mitos del futuro próximo. Barcelona. Editorial Minotauro, 2002.

queremos deslegitimar estos ejercicios textuales sino que, nos proponemos a, una vez hecho un análisis textual, realizar uno contratextual en el que se incluya la pregunta, la interpretación y la participación de los estudiantes frente a los temas trabajados por los autores en sus textos, en relación con las problemáticas sociales y las estructuras de poder que los construyen y los cosifican.

2.5 MARCO LEGAL

Según la ley general de educación, título 1, artículo cinco que trata los fines de la educación, se resalta la importación de la formación de un ciudadano capaz de reflexionar y analizar de forma crítica su entorno y las problemáticas que en el existen para así, promover su participación en el cambio político y cultural de la sociedad.

Además, en la sección cuarta, que hace referencia a la educación media, en artículo treinta se exponen como fines de la educación, el fomento de la conciencia y la capacidad crítica para la formación de ciudadanos éticos y reflexivos dispuestos a participar en la transformación de su comunidad.

Para finalizar, encontramos en los estándares de lenguaje para el grado noveno, dentro del campo de la interpretación textual, la invitación al reconocimiento de los intereses sociológicos, ideológicos y culturales de los textos propuestos para dicho nivel.

2.6 METODOLOGÍA

En primer lugar, se identificarán los cuentos de ciencia ficción que puedan ser trabajados en aras de abordar las problemáticas sobre las que se pretende discutir. Sin embargo, en la medida en que se vayan realizando las clases, el docente a partir de las discusiones y lo visto en el aula, buscará cuentos que involucren las voces e historias traídas por los mismos estudiantes a la escuela.

Por medio de talleres (partiendo de los cuentos de ciencia ficción) en los que ya no solo interese el texto en su nivel estructural, se formularán preguntas que den espacio a la conversación espontánea y participativa. De esta forma, se buscará la emersión de las conciencias y el análisis de las problemáticas del contexto de los estudiantes y de su capital cultural. Los talleres serán analizados en su nivel textual, teniendo en cuenta las exigencias del currículo y además, se hará una interpretación de los textos creados por los estudiantes partiendo de la categoría del contratexto. Esto nos servirá para reconocer la forma en que los estudiantes incluyen en la escuela los discursos empleados por las estructuras de dominación para construirlos.

2.6.1 Instrumentos para la recolección de información

- Taller diagnóstico sobre el conocimiento que los estudiantes tienen de las modificaciones corporales (Anexos B y C).
- Lectura sobre las modificaciones corporales culturales realizada en el Colegio Universidad Libre y sobre las modificaciones corporales realizada con el curso de Lineamientos de investigación II (Anexos D y E)

- Talleres sobre las modificaciones corporales culturales. (Anexo F y G)
 - Lectura del cuento “La liga de los ceros” de Jeremy Robert Johnson (Anexo, H).
5. Taller de comprensión de lectura sobre el cuento leído (Anexos I y J).
6. Trabajo de producción textual. Cada estudiante debía escribir un cuento
- Cuentos de los estudiantes del colegio Universidad Libre y cuentos de los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II de la Universidad Libre facultad de ciencias de la Educación (Anexos K y L).

2.7 APLICACIÓN EN EL AULA

2.7.1 Observación

Contemplamos la observación dentro de la metodología investigación-acción como: la forma en que se aborda la literatura en el colegio a partir de la práctica pedagógica.

2.7.1.1 Metodología empleada en el colegio⁵².

En las clases de español de noveno grado, encontramos que los estudiantes deben enfrentarse con lecturas de autores contemporáneos, libros que van desde las novelas urbanas de Mario Mendoza y Jorge Franco, hasta la novela histórica de Laura Esquivel y, la novela psicológica de Sábato. En este trabajo no vamos a criticar el valor estético y literario de las obras de dichos autores, pero si, expondremos, cómo al abordar estos textos tan solo desde su nivel textual, la literatura pierde su función crítica y política.

Cuando los estudiantes leían las novelas que hacían parte del plan lector de la institución, ellos debían entregar un taller resolviendo las siguientes preguntas.

⁵² Esta misma metodología fue empleada en la facultad de ciencias de la educación con los estudiantes del curso Lineamientos de investigación II. Sin embargo se agregaron cambios que se adaptaran a la edad e intereses de los estudiantes. En el colegio Universidad Libre, la lectura sobre “Modificaciones corporales” se hizo a partir de un texto sobre Las modificaciones corporales culturales, mientras que en la Universidad Libre, la lectura se hizo sobre las modificaciones corporales de las subculturas juveniles. Este cambio en la metodología se debió a que, las imágenes sobre las modificaciones corporales de las subculturas juveniles podía impactar a los estudiantes del colegio.

Otra diferencia que se presentó se debió al tiempo de trabajo, ya que, en el colegio Universidad Libre los talleres duraron tres sesiones (de una hora cada una), mientras que en la Universidad Libre se emplearon dos clases (de una hora y media cada una).

1. Resumen del texto
2. Personajes principales y secundarios
3. Contexto histórico y religioso
4. Tipo de literatura a la que pertenece la obra
5. Crítica.

A continuación, expondremos las razones por la cuales las preguntas del taller, desligaban a las obras leídas en el aula de clase de su poder político y cómo, de esta manera, la literatura en el aula de clase es afrontada simplemente desde su nivel textual, dejando a un lado su nivel de crítica a la realidad.

1) No todos los estudiantes debían leer la misma novela. Ellos podían escoger una diferente cada periodo y presentar el taller. Aquí encontramos dos grandes dificultades. La primera es que, al permitir que los estudiantes leyeran novelas diferentes, se apartaba al texto de su función como “lugar de encuentro entre los hombres”⁵³. El siguiente punto, está meramente ligado al anterior y es que, al reducir la producción que los estudiantes hacían a partir de la obra leída a un trabajo escrito, se dejaban de lado los comentarios orales y aportes personales que los estudiantes podían dar a partir de la lectura, negando a todos los miembros de la clase las opiniones que el libro había generado en sus compañeros.

2) Está claro que, el punto final del taller, consistía en dar una crítica sobre el libro. Pero en este punto, se desligaba el valor y sentido de la palabra crítica de su significado en educación, ya que, dicha palabra, contaba para los estudiantes más como una opinión personal sobre el texto, que como relación entre el contenido del texto y el contexto. Por esto, en los talleres, uno de los

⁵³ VARGAS LLOSA. Op.cit.,p.56.

estudiantes decía: *“El libro fue bueno porque me pareció entretenido y las historias que contaba el autor eran divertidas”*. Como podemos ver, el sentido de crítica se reduce a que tan agradable resultó la lectura del texto, y no, a la manera en que el texto relata las diversas problemáticas sociales en las que el estudiante se ve inmerso, para que el estudiante las reconozca y se inserte en ellas.

3) En su ensayo “La importancia del acto de leer”, Freire dice: “La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto”⁵⁴. A pesar de que en el taller se preguntaba al estudiante sobre el contexto histórico, esta pregunta tan solo buscaba que el estudiante pudiera reconocer el tiempo y el espacio en el que se desenvolvía la historia. Por esto, uno de los estudiantes respondía, con respecto a la pregunta del contexto histórico en *Satanás* de Mario Mendoza de la siguiente forma: *“La novela se desarrolla en el presente”*. A su vez, sobre la misma pregunta, una de las estudiantes después de haber leído *“Como agua para chocolate”* de Laura Esquivel, escribía: *“El contexto histórico es la revolución mexicana”*. Como se puede apreciar, la lectura no se ve como algo que nos permite pronunciar el mundo, pues pronunciar es reconocer las contradicciones históricas y sentirnos en la capacidad de transformarnos y transformarlas.

A pesar de que exista un currículo al que debemos responder y atenernos, otros textos pueden ser propuestos como lecturas secundarias o de refuerzo, cuentos cortos que puedan ser leídos en el aula de clase, que nos permitan abordar la literatura de una forma más problemática y crítica, en el marco de una educación actual que se preocupe por llevar al aula de clase las diferentes formas de socialización a las que los estudiantes se ven atados (familia, subcultura, televisión, internet) y que influyen en sus formas de sentir, actuar, pensar y expresarse. Una pedagogía que le brinde a las futuras generaciones la oportunidad de cuestionar el influjo que los tipos de socialización ejercen

⁵⁴ FREIRE. La importancia del acto de leer en el proceso de alfabetización. Op.cit.,p.97.

sobre si mismo, buscando a un sujeto autónomo, capaz de analizar sus experiencias y decisiones⁵⁵.

Encontramos que la literatura de ciencia ficción, no había sido utilizada como estrategia para que los estudiantes de básica media y primeros semestres universitarios, se acercaran de forma crítica a la realidad. Iniciaremos esta justificación de porque la literatura de ciencia ficción puede ser llevada al aula de clase, citando a uno de los autores más reconocidos del género. La literatura de ciencia ficción, como se suele pensar, no es simplemente una literatura de entretenimiento y aventuras, es además, una literatura que se propone desde diferentes perspectivas, analizar de manera crítica e histórica el comportamiento de los humanos. Es por esto que para nuestro grupo de investigación y para muchos críticos literarios la literatura de ciencia ficción tiene un gran valor, ya que somos conscientes de su auge y del interés que han puesto en ella teóricos tanto de corrientes literarias como sociológicas, como es el caso de Robert Scholes, Yuri Kagarlitsky, Eduardo Goligorsky y Marie Langer.

2.7.2 Acción

La acción hace parte de la metodología de investigación-acción y se evidencia a partir de las prácticas realizadas tanto en el grado 902 como en el curso de lineamientos de investigación II.

Antes de leer el cuento con el cual haríamos el primer taller, se leyeron en voz alta diferentes cuentos, con el fin de que los estudiantes se familiarizaran con las características y los aspectos importantes del género. De tal forma, se leyeron los siguientes cuentos: “Vi las mejores mentes de mi generación ser destruidas por google” (Bruce Sterling, 2007), “El día de los cazadores” (Isaac Asimov, 2006) y “Unidad de Cuidados intensivos” (Ballard, 2002).

⁵⁵ PEREZ GOMEZ, Ángel. “Socialización y educación en la época posmoderna”. Parte del libro: *Ensayos de pedagogía Crítica*. Editorial, Laboratorio Educativo, Venezuela. 1997

Para los talleres se utilizó el cuento “La liga de los ceros” del autor norteamericano Jeremy Robert Johnson (Anexo 5). En el futuro distópico de esta historia, el interés por el reconocimiento, la fama y el ser diferente, lleva a los personajes a realizarse modificaciones corporales extremas y cada vez más bizarras. Modificaciones que les permitirán a los hombres y mujeres ingresar a “La liga de los ceros”⁵⁶. Este grupo, al que ingresan todos los modificados, te dará la oportunidad de sentirte único, tendrás apariciones en la televisión, buenos comentarios en el internet y un público a tus pies que se muere por realizarse tu modificación corporal. De esta forma, las modificaciones corporales devienen una moda, y las personas quieren reproducir la que sea más cool, la más atrevida y la más extravagante. (Como ejemplos de las modificaciones tenemos al “Hombre Lechuga”, “La chica sin labios”) Así que, en su afán por no dejar que nadie más copie su estilo, el personaje del cuento diseña un plan que le hará arriesgar su vida, pero nada de esto le importa, morir no se compara con ser único y afamado, Jamie va a separar su cerebro del cuerpo y va a ponerlo en un frasco de vidrio.

2.7.2.1 Elementos de la estrategia del contratexto

Así como para el desarrollo de las novelas leídas existían unos pasos a seguir, nosotros desarrollamos una estrategia que nos permitió trabajar de acuerdo con los conceptos de la pedagogía crítica, el cuento de ciencia ficción escogido. El procedimiento consistía en:

1. Taller diagnóstico sobre el conocimiento que los estudiantes tienen de las modificaciones corporales (Anexos B y C).
2. Lectura sobre las modificaciones corporales culturales (Anexos D y E).

⁵⁶ JOHNSON, Jeremy. “La liga de los ceros”. Parte de: ORTIZ, HERNÁ Y TRUJILLO, VIVIANA. *Agua/cero: Una antología de Proyecto Líquido*. (2007)

3. Taller sobre las modificaciones corporales culturales. (Anexos F y G) (Como actividad para la casa, se pidió a los estudiantes buscar otros tipos de modificación corporal)
4. Lectura del cuento “La liga de los ceros” de Jeremy Robert Johnson (Anexo, H).
5. Taller de comprensión de lectura sobre el cuento leído (Anexos I y J).
6. Trabajo de producción textual. Cada estudiante debía escribir un cuento (Anexos K y L).

Antes de abordar el texto de ciencia ficción, se pasó un taller a los estudiantes en el que se les preguntaba sobre su conocimiento sobre las modificaciones corporales culturales. Seguidamente se buscaron referentes de la realidad histórica, y se les entregó a los estudiantes una lectura sobre las modificaciones corporales culturales que les permitiera reconocer la influencia de las modificaciones corporales y su valor en las sociedades indígenas. Finalmente se preguntó a los estudiantes en un taller escrito en el que se socializaron algunas de las respuestas, sobre lo que pensaban acerca de las modificaciones corporales culturales.

En la siguiente sesión, una vez expuesto el referente histórico, se leyó el cuento “La liga de los ceros”. Con él, buscábamos que los estudiantes reconocieran la forma en que los jóvenes luchan por identificarse, y como, sus subculturas y la industria cultural en general, influyen en la construcción de sus identidades. No negamos aquí, el papel que la moda y la cultura de masas juegan en la construcción de significados e identidades⁵⁷, pero tampoco consideramos pertinente legitimar una cultura de lo efímero y de las apariencias, que se vuelve problemática cuando los estudiantes y las personas

⁵⁷ LIPOVETSKY, Gilles. El imperio de lo efímero: La moda y su destino en las sociedades modernas. Barcelona, Anagrama, 2004.

en general, no pueden reconocer las estructuras de dominación y poder inmersas en la cultura industrial; cuando prevalece, según Ángel Ignacio Pérez Gómez, la estética de la imagen por sobre los argumentos, las ideas y los discursos autónomos⁵⁸. O como ocurre en el cuento de Jeremy Robert Johnson, la necesidad de una identidad única y acabada lleva a que los personajes den su vida a cambio del reconocimiento, nada disparatado y alejado de la realidad, si lo comparamos, por ejemplo, con la persona que por usar unos tenis de marca roba y la que no se quiere dejar robar se hace matar por no perderlos. Repetimos, no negaremos las diferentes identidades que construyen a los estudiantes y las diferencias que les permiten afianzarse como sujetos, por el contrario, es para nosotros importante mostrar que, como dice Giroux, en las diferencias se pueden encontrar puntos de convergencia hacia la transformación social. Una vez leído el cuento se pasó a los estudiantes un último taller, con preguntas tan solo de comprensión textual. Al finalizar, se socializaron algunas de las respuestas.

Para concluir, se pidió a los estudiantes que escribieran un cuento de ciencia ficción si así lo preferían, con las siguientes instrucciones:

- 1) Crear un cuento cuyo personaje se haya hecho una modificación corporal (inventada o de las vistas en clase).
- 2) En el cuento se deben exponer las razones y los motivos que llevaron al personaje a hacerse dicha modificación.
- 3) Y finalmente, se tendrá que narrar el después de su operación, ¿logró su objetivo? Y ¿Cómo lo ven los otros ahora que se ha hecho una modificación corporal?

⁵⁸ PEREZ GOMEZ, ANGEL. "Socialización y educación en la época posmoderna". Parte del libro: *Ensayos de pedagogía Crítica*. Venezuela, Editorial Laboratorio Educativo, 1997.

2.8 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN.

2.8.1 Resultados Taller de comprensión de lectura: Liga de los ceros (Curso de Lineamientos de investigación II de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre)

Véase anexo J: Preguntas de comprensión de lectura.

Los siguientes resultados fueron obtenidos a partir del análisis de los talleres realizados con los estudiantes de Lineamientos de investigación II de la Universidad Libre de la facultad de ciencias de la educación. Los estudiantes que realizaron el taller fueron 14.

Para analizar los datos se creo una matriz de valoración que nos permitiera calificar la comprensión textual de los estudiantes frente al texto⁵⁹.

La matriz fue dividida en cuatro categorías que corresponden a las cuatro preguntas de comprensión textual presentadas en el taller:

1. En el cuento “La liga de los ceros” son nombrados diversos tipos de modificación corporal. Identifíquelos y escríbalos.
2. Según el texto, ¿Cuáles son las razones que motivan a los personajes a realizarse este tipo de modificaciones corporales?
3. ¿Es factible que los seres humanos puedan practicarse este tipo de modificaciones?

⁵⁹ Las preguntas de carácter textual, son para nosotros, aquellas cuya respuesta está explícita en el texto y no se necesita ni la interpretación ni la inferencia textual para responderlas.

4. ¿Cuál es la relación par usted entre el contenido del texto y su título?
Justifique su respuesta.

Frente a cada categoría se marcaron las respuestas que se esperaba los estudiantes respondieran. De esta manera, quien se aproximara o contestara acertadamente a las preguntas, obtendría la valoración que muestra la casilla correspondiente a la pregunta.

Por ejemplo, en la primera pregunta, eran cinco las modificaciones presentadas en el texto, por consiguiente, serían cinco las que debían poner los estudiantes en sus respuestas. El que pusiera las cinco modificaciones obtendría la calificación más alta de la categoría (5.0). Por el contrario, si tan solo ponía dos de las modificaciones, obtendría dos como valoración. Esta misma forma de valoración se utilizó en las preguntas 2 y 3.

Sin embargo, la forma en la que se valoró la pregunta cuatro fue diferente, ya que, podían encontrarse diversas respuestas. No obstante, las respuestas debían estar enmarcadas en el aspecto de “**Respuestas**”. La respuesta más acertada obtendría una valoración máxima de 2.

Para esto, se utilizó la siguiente tabla:

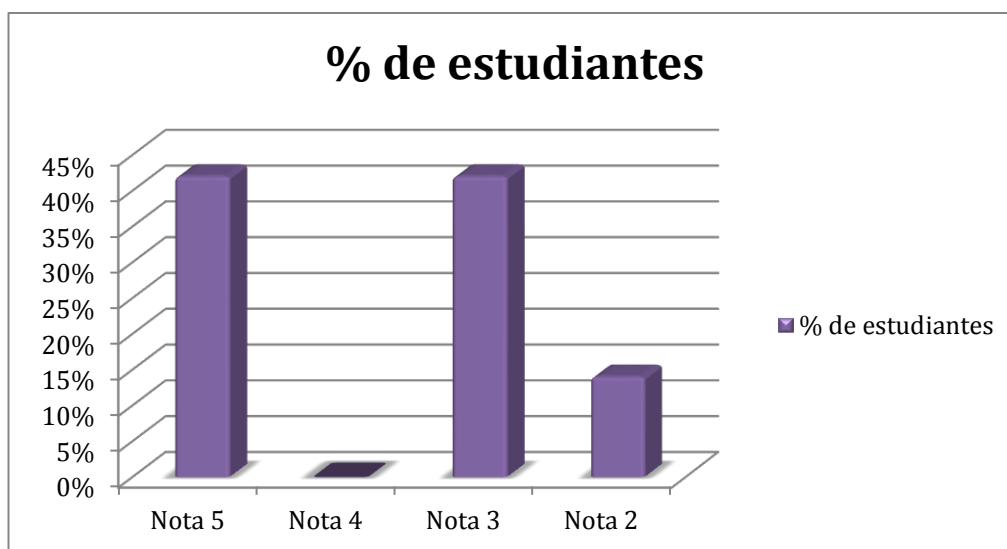
Tabla 1: Valoración para la comprensión textual de los estudiantes.

| Preguntas | | Respuestas | Valor |
|-----------|----------------|--|-------|
| 1 | Modificaciones | Cinco modificaciones: Sin labios; hombre ensalada; ojos sin iris; esófago traslucido; cerebro en una caja. | 5.0 |

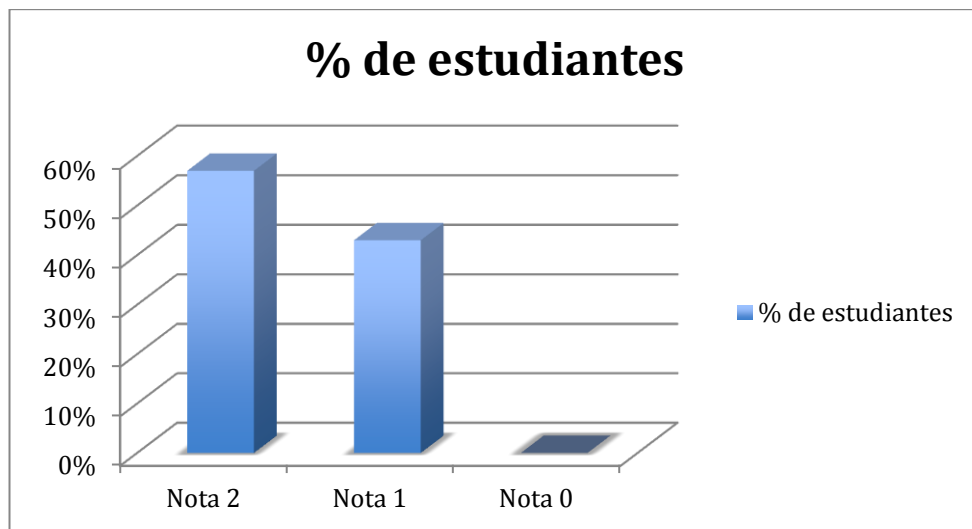
| | | | |
|---|---|--|-----|
| 2 | Motivaciones para hacerse la modificación | Dos motivaciones: Pertener a la “Liga de los ceros”; reconocimiento (moda). | 2.0 |
| 3 | Factibilidad de las modificaciones | No es factible | 1.0 |
| 4 | Relación entre el texto y el título | Porque la liga de los ceros era el nombre del grupo de gente que se realizaba las modificaciones corporales más innovadoras, para así llegar a ser reconocidos y ser únicos. | 2.0 |

A partir de esta tabla se desglosará el porcentaje de estudiantes que poseen una capacidad de comprensión textual con una valoración de 1 a 5 en donde 5 representa la máxima habilidad de comprensión textual.

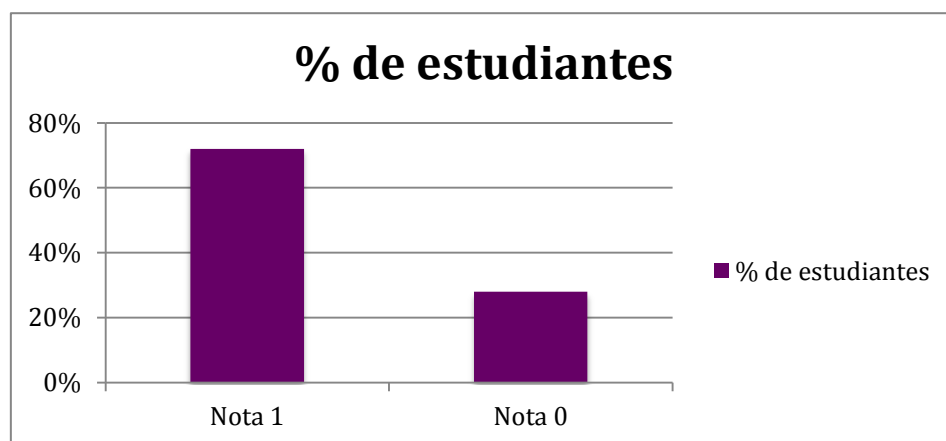
1. En el cuento “La liga de los ceros” son nombrados diversos tipos de modificación corporal. Identifíquelos y escribalos.



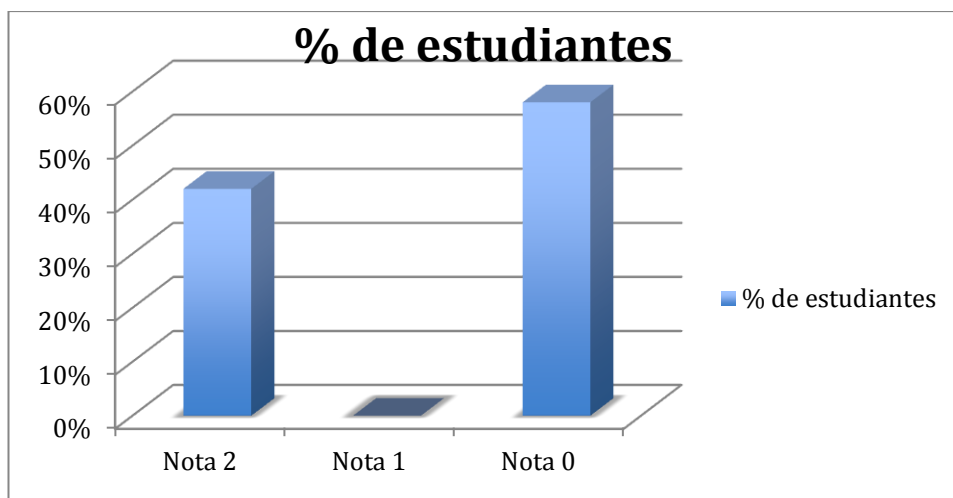
2. Según el texto, ¿Cuáles son las razones que motivan a los personajes a realizarse este tipo de modificaciones corporales?



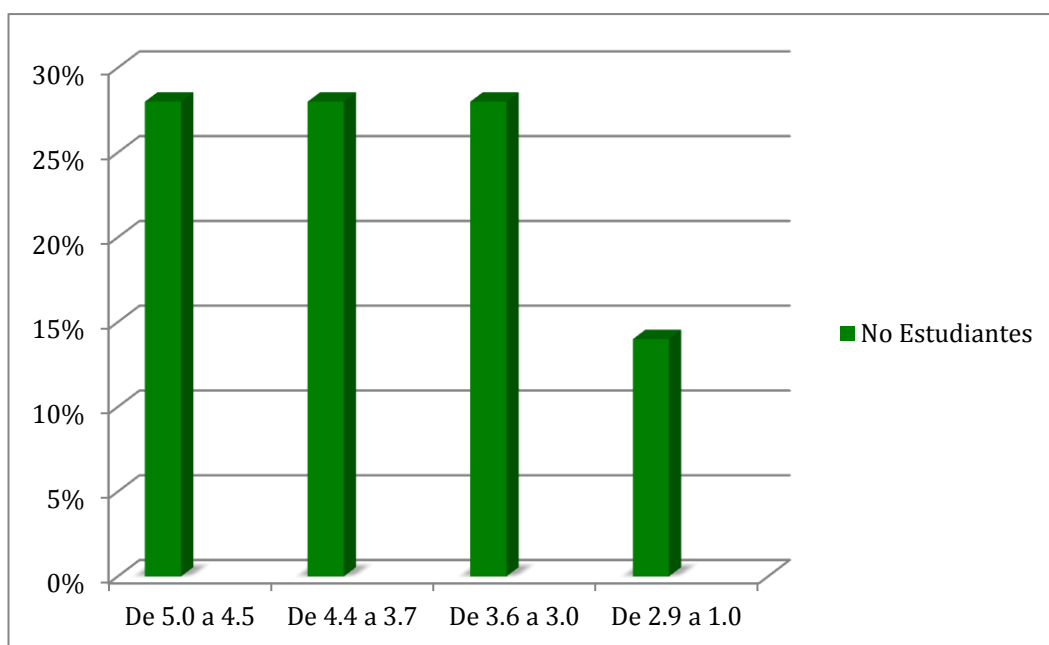
3. ¿Es factible que los seres humanos puedan practicarse este tipo de modificaciones?



4. ¿Cuál es la relación par usted entre el contenido del texto y su título?
Justifique su respuesta.



Una vez se calificaron los talleres, los estudiantes obtenían una nota de uno a diez. La siguiente tabla mostrará el porcentaje de valoración de los estudiantes.



El 56% de los estudiantes obtuvo una valoración mayor a 3.7. Esto nos permite evidenciar que más de la mitad de los estudiantes están en la capacidad de pasar al nivel de interpretación textual ya que, poseen una comprensión textual sobresaliente y excelente. Otro 28% de los estudiantes (quienes obtuvieron

valoraciones entre 3.6 y 3.0) muestran una comprensión textual aceptable. Lo cual no impide que con ellos pueda abordarse los textos desde una perspectiva contratextual.

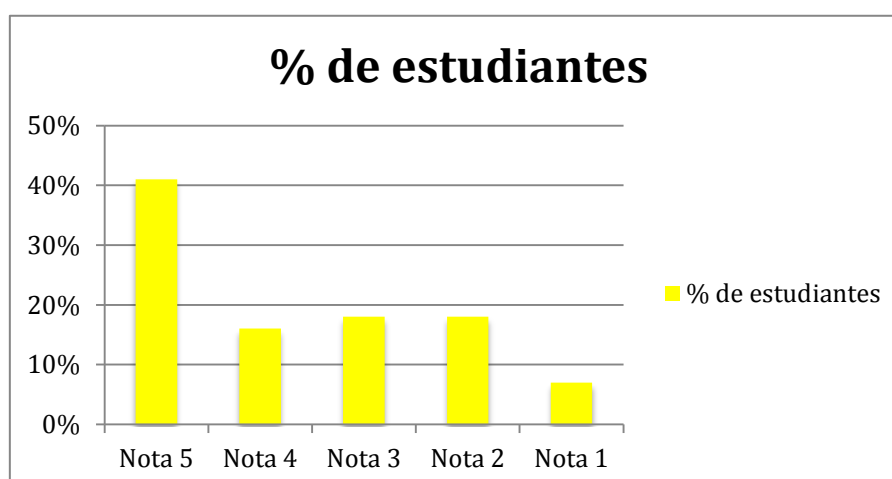
2.8.2 Resultados taller de comprensión de lectura sobre el cuento: “La liga de los ceros” (Estudiantes de noveno del curso 902 del Colegio Universidad Libre)

Véase anexo I: Preguntas de comprensión de lectura

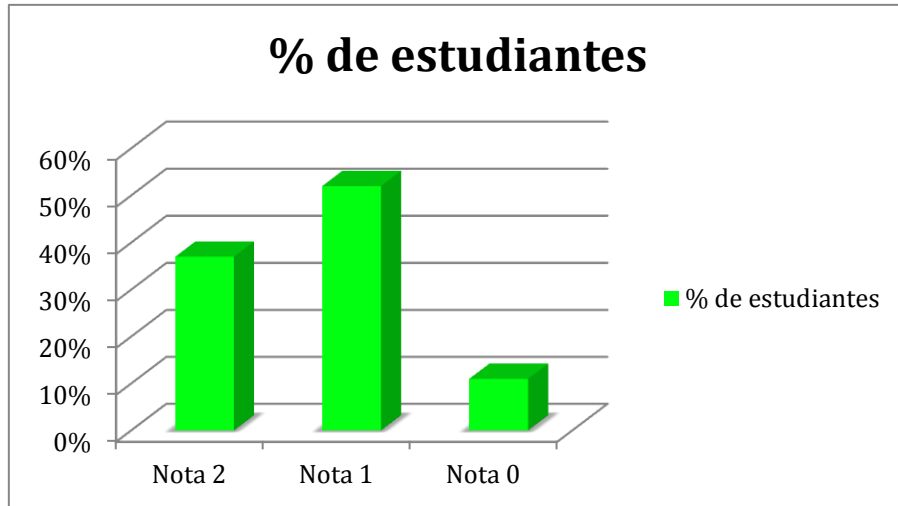
Para el análisis del taller aplicado en el colegio de la Universidad Libre, se utilizó el mismo procedimiento, dándole a cada pregunta un valor de uno a cinco, sumando y dividiendo el total entre dos. Los estudiantes que presentaron los talleres fueron 37.

En la primera pregunta se obtuvieron los siguientes resultados.

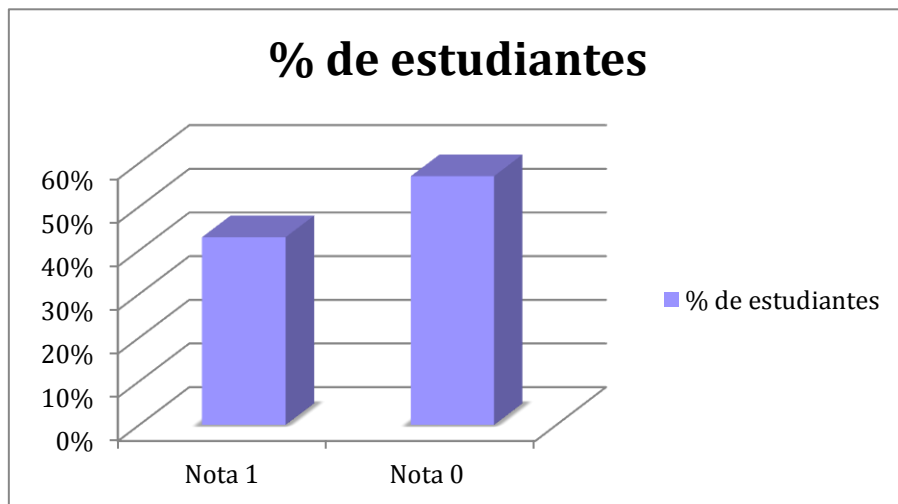
1. En el cuento “La liga de los ceros” son nombrados diversos tipos de modificación corporal. Identifíquelos y escribálos.



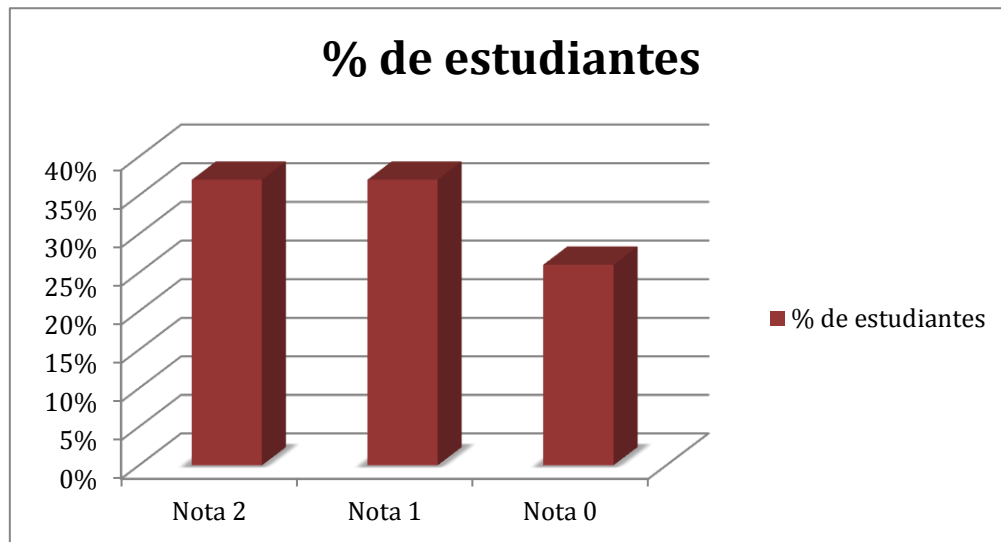
2. Según el texto, ¿Cuáles son las razones que motivan a los personajes a realizarse este tipo de modificaciones corporales?



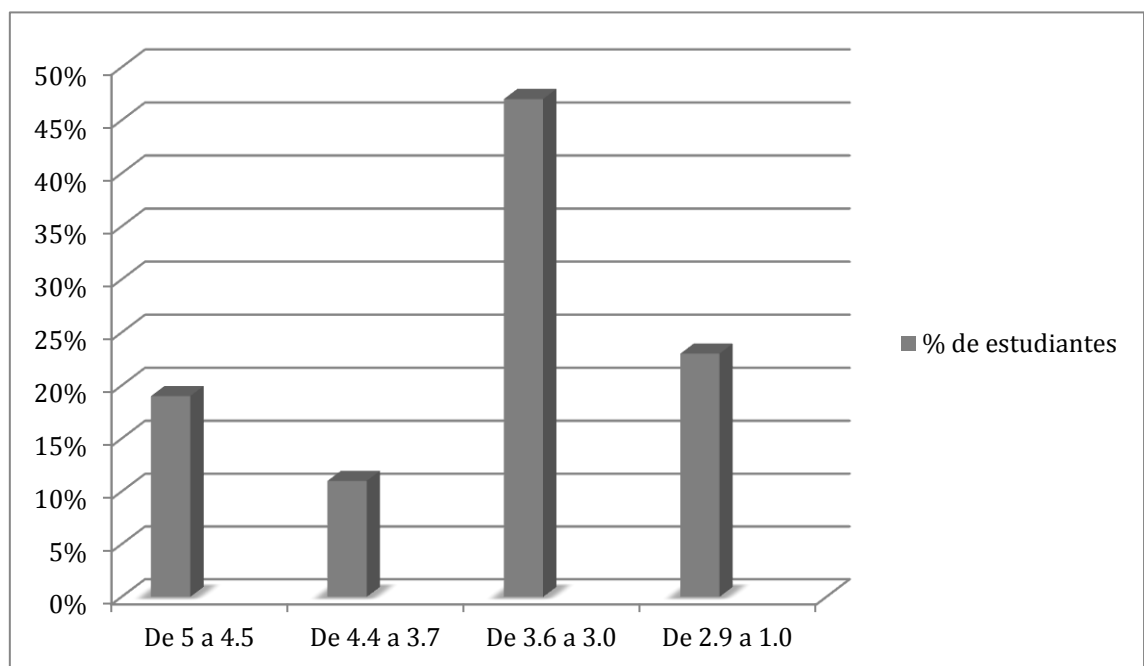
3. ¿Es factible que los seres humanos puedan practicarse este tipo de modificaciones?



4. ¿Cuál es la relación para usted entre el contenido del texto y su título?
Justifique su respuesta.



La siguiente tabla muestra la calificación de los 33 estudiantes.



El 47% de los estudiantes obtiene una valoración de 3.6 a 3.0 y, el 30% de los estudiantes obtiene una valoración por encima del 3.7. Esto nos permite concluir que los estudiantes tienen valoraciones aceptables y sobresalientes que facilitarán abordar la lectura de textos en el marco del contratexto planteado por la pedagogía crítica.

2.8.3 Reflexión

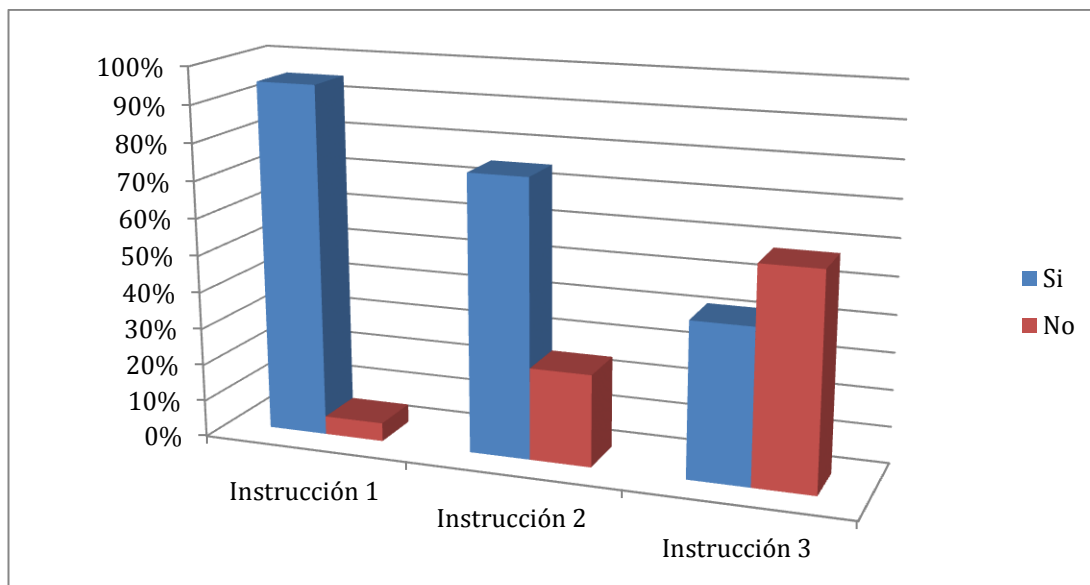
2.8.3.1 Análisis de los textos (cuentos) escritos por los estudiantes del grado 902 del colegio Universidad Libre (Anexo L)

Los talleres de comprensión textual se aferraban a las competencias estipuladas para español de comprensión textual de noveno grado. También, existen en el plan de español, logros enfocados hacía la interpretación y la reflexión crítica frente a los textos leídos, sin embargo, como estipulamos en el subtítulo **Observación**, la metodología de trabajo para abordar los textos deja a un lado este tipo de reflexiones, promoviendo solamente la competencia de comprensión textual.

La siguiente forma de trabajo corresponde a la planeada para abordar el texto de ciencia ficción de una manera contratextual. Como dijimos anteriormente, en la aplicación en el aula, los estudiantes debían escribir un cuento siguiendo un número de pautas dadas. Estas eran:

- 1) Crear un cuento cuyo personaje se haya hecho una modificación corporal (inventada o de las vistas en clase).
- 2) En el cuento se deben exponer las razones y los motivos que llevaron al personaje a hacerse dicha modificación.
- 3) Y finalmente ¿Cómo ven los otros al personaje del cuento, ahora que se ha hecho una modificación corporal?

A continuación se mostrará el porcentaje de estudiantes que siguieron las instrucciones dadas para la creación del texto. En color azul se insertará el porcentaje de estudiantes que si siguieron las instrucciones y, en rojo, los que no. El número de estudiantes que entregaron el texto fue de 33.



Los porcentajes muestran que los estudiantes siguieron a cabalidad las primeras dos instrucciones, en las que debían poner al personaje realizándose una modificación y si, existía una motivación para realizarse dicho cambio físico. A pesar de esto, el 58% de los estudiantes no siguió correctamente la instrucción número 3, en la que debían narrar como lo habían visto los otros después de haberse realizado la modificación corporal. Esto no quiere decir, que la pregunta 3 no hubiera aparecido en el texto, de hecho, se evidenció que era expuesta por los estudiantes de una forma diferente, la cual será abordada a continuación.

2.8.3.1.1 Diagnóstico del contratexto del grado 902 del colegio Universidad Libre

Partiendo de la categoría del “contratexto, se realizó un estudio sobre los textos escritos por los estudiantes. El análisis de dichos textos nos permitirá evidenciar si los estudiantes han desarrollado dentro de las categorías creadas en el marco de la pedagogía crítica, la capacidad de reflexión y análisis crítico frente a las estructuras de poder y las problemáticas sociales. Las siguientes, son las generalidades halladas en los textos.

La primera generalidad de la que hablaremos será, la visión moralista de los estudiantes frente a su realidad y frente a las problemáticas planteadas por los textos. El 40% de los textos redactados por los estudiantes tenían esta característica. Los estudiantes califican al que consideran diferente como malo y al que consideran igual como el bueno. De esta forma, el otro es solamente visto como un igual si tiene las mismas aptitudes y costumbres de los estudiantes. Así mismo, los juicios emitidos por los estudiantes pierden su sentido crítico, ya que no hay argumentos que los soporten, simplemente juicios de valor basados en prejuicios y estereotipos. Ejemplos de lo dicho anteriormente se encuentran en el siguiente pasaje de uno de los cuentos:

“...la psicóloga era muy buena con ella y le cogio mucho aprecio, ella entendió que tomar y pasarla de farra en farra no es tan bueno como parece”.⁶⁰

Otro ejemplo de esto se da en el cuento *“Una triste realidad”*, en la que, el personaje *“Nicolás”* se une a un grupo de jóvenes con modificaciones (cachos en la frente) quienes tenían un pacto con el diablo. *“Nicolas”* finalmente se da cuenta. El cuento culmina de la siguiente manera: *“Nicolas le conto lo que había pasado a sus padres y ellos preocupadps fueron a la iglesia donde el padre le hizo una limpieza para sacar todas esas malas energias que de pronto lo invadieron en algún momento”*.

El 37% de los cuentos, muestra como el personaje conoce a un grupo de gente diferente, con formas de vestir disímiles y se une a ellos. Seguidamente, el personaje trata de imitar sus costumbres y se transforma de manera negativa. Además, en relación con la instrucción número dos (motivos y razones que llevan al personaje a realizarse la modificación), las motivaciones que llevaban a los personajes a realizarse la modificación se debía a la relación que había entablado con el nuevo grupo.

Esta visión del otro como alguien desemejante, cuyas costumbres son negativas o malas, difiere de las categorías planteadas por nuestro grupo de

⁶⁰ En los ejemplos de los cuentos de los estudiantes, se respetó la ortografía que aparece en ellos.

investigación de acuerdo con los fundamentos de Giroux. Esta percepción que el estudiante tiene del otro, evidencia la forma en que se niega y margina a los demás, ya que el estudiante no reconoce el contexto sociocultural en el que los otros están inmersos. En uno de los cuentos, el personaje central decide realizarse una modificación que consiste en ponerse implantes en la frente motivado por un grupo de jóvenes que conoce, grupo al que quiere pertenecer. Las relaciones que los personajes de los cuentos adquieren con los otros, por lo general los llevan a la realización de acciones que para los estudiantes son “malas”. Un ejemplo de esto se da en el cuento *“Una mala decisión”*.

“-Quiero ser como ustedes, parecerme a ustedes y pensar como ustedes- dijo Carlos...

El día sábado de esa misma semana, Carlos fue con sus nuevos amigos a hacerse un tatuaje y un piercing con dinero que le robó a su padre el día anterior.

Después de esto, el empezó a cambiar su comportamiento; ya no era un buen estudiante, era grosero con sus padres y además bebía y fumaba con sus nuevos amigos”.

Finalmente, encontramos que aproximadamente en un 45%, las modificaciones que los personajes se realizan se deben a la necesidad de tener aceptación social. Así pues, el estudiante reconoce que existen estructuras que mueven sus acciones tan solo en el ámbito de las relaciones interpersonales y no, que hay estructuras de poder que los motivan. Los textos de los estudiantes evidencian que para ellos, el querer sobresalir o ser reconocidos como alguien que no sigue el orden establecido solo trae consecuencias negativas. En todos los textos, las modificaciones solo traen como resultado cambios físicos y conductuales, más no cognitivos e ideológicos. El siguiente ejemplo demuestra con claridad lo anterior:

“...los hombres de su casa tenían modificaciones más que todo pircings entonces lo vivian molestando por ser el unico que no tenia esto, el niño en su afan por ser aceptado por los demas fue y le pidio a uno de ellos le ayudara a perforarce la oreja el compañero lo ayudo y en pocos minutos ya estaba como los demas el niño se sintio muy bien ya que por fin podía compartir y jugar con los demas”.

Se evidenció que los estudiantes toman como referencia los textos leídos para la creación de sus propios escritos, teniendo en cuenta el nivel de “textualidad”. Un ejemplo de esta categoría se puede encontrar en un cuento llamado “Ojos de gato”. La estructura del cuento creado por el estudiante sigue la misma del texto leído, resumiéndolo, pero contando la historia con un nuevo personaje y, al mismo tiempo ampliándola, ya que, en su cuento, el estudiante expone las repercusiones físicas que la modificación trae consigo.

“El proceso, le tomo unas tres horas terminar, y cuando termino, el muchacho se levanto, vio sus ojos, sonrio, pago y se fue, trato que nadie lo viera por ese día y se acostó a dormir, al día siguiente se levanto y no podía ver nada, quedo ciego, con unos ojos muy geniales que jamas bolvera a ver...”

Haciendo un diagnóstico sobre la “crítica” (parte del contratexto), encontramos que a pesar de que los estudiantes tomaran una postura reflexiva frente a las situaciones planteadas, estas eran (como ya hemos dejado expuesto con anterioridad) abordadas de una manera moralista.

En un cuento escrito por una de las estudiantes, podemos ver la postura que ella asume desde sus creencias sobre la apariencia física. El final del cuento, demuestra el concepto negativo que para la estudiante tiene el darle valor a la apariencia:

“Aunque obviamente logró llamar la atención, no obtuvo lo que quería, era diferente pero no sobresalía por las razones correctas, todos los demás sabían que era por ello (la modificación corporal) y de esa manera no iba a funcionar. Y ella se sentía bien, con más amigos, pero le seguía faltando algo, la admiración por algo real, por algo de ella”.

Aquí se demuestra como el estudiante desde su capital cultural ha tomado una postura frente a las apariencias, pues para ella tiene más valor la esencia del personaje. Sin embargo, recalcamos la palabra “correcta”, relacionada a sus creencias con lo que está bien o mal, más no, con las estructuras de poder y dominación.

Es necesario aclarar que, las generalidades que se encontraron en los textos se entrecruzan, es decir, así como en un texto se evidencia el pensamiento moral del estudiante, también se puede apreciar la visión negativa del otro. Los cuentos que no se adscribían dentro de ninguna de las siguientes categorías (23% de los textos), no presentaban ninguna tesis y trataban de temas que no estaban relacionados con los propuestos durante los talleres anteriores o con las instrucciones dadas.

Un diagnóstico general sobre los textos escritos de los estudiantes, nos permite evidenciar que, a pesar de que muchas veces toman el aspecto de “texto dentro de”, aspectos como la intertextualidad y la crítica no se presentan en los cuentos. Es decir, que la capacidad de reflexión crítica que tienen los estudiantes es muy baja y se confunde con la emisión de juicios moralistas.

Como dijimos anteriormente, gracias a los textos, es fácil reconocer que las categorías propuestas por nuestro grupo de investigación (basadas en los planteamientos teóricos de Giroux) no se encuentran desarrolladas en los textos de los estudiantes, dejando en evidencia la necesidad de abordar en el aula de clase temáticas en donde se cuestione la realidad de manera intertextual y crítica.

2.8.3.2 Análisis de los textos (cuentos) escritos por los estudiantes del curso de Lineamientos de investigación II de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad libre (Anexo K)

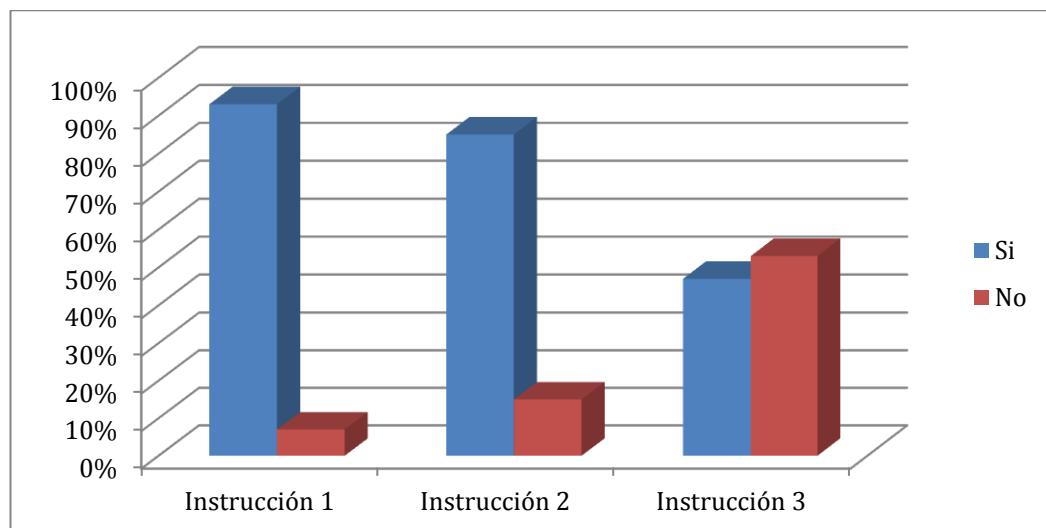
Los estudiantes de la Universidad Libre de la facultad de ciencias de la educación que asistieron al taller durante la clase de Lineamientos de investigación II, debían seguir las mismas pautas que se dieron a los estudiantes del colegio para escribir el texto.

- 1) Crear un cuento cuyo personaje se haya hecho una modificación corporal (inventada o de las vistas en clase).

2) En el cuento se deben exponer las razones y los motivos que llevaron al personaje a hacerse dicha modificación.

3) Y finalmente ¿Cómo ven los otros al personaje del cuento, ahora que se ha hecho una modificación corporal?

La siguiente tabla muestra el porcentaje de estudiantes que siguieron las instrucciones, tal y como se realizó con los textos del colegio. Fueron 13 los estudiantes del curso de Lineamientos de investigación II que entregaron el cuento.



Al igual que en el colegio Universidad Libre, los estudiantes del curso Lineamientos de investigación II de la universidad Libre, siguieron las dos primeras instrucciones correctamente. (El 93% la primera y el 85% la segunda) Sin embargo, así como en el colegio (repetimos) los estudiantes, el 53%, no siguió la instrucción. A continuación, se darán las generalidades halladas en los textos de los estudiantes de la Universidad Libre.

2.8.3.2.1 Diagnóstico del contratexto de los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II de la Universidad Libre, Facultad de Ciencias de la Educación.

En el 24% de los textos escritos por los estudiantes de la Universidad Libre, encontramos que así como en los cuentos de los estudiantes del colegio Universidad Libre, el personaje se hacía la modificación corporal buscando la aceptación grupal o motivado por “otro”. Un ejemplo de esto se da en el cuento escrito por una de las estudiantes, en el cual, el novio le pide a su novia realizarse una modificación corporal (cambiar de sexo) para satisfacerlo. La mujer acepta, sin embargo, dice el cuento: *“Su vida ahí en adelante no fue clara, pero la felicidad de su novio lo era todo. Pero ella nunca fue feliz”*.

Un aspecto que se encontró que no se había evidenciado en los textos de los estudiantes del colegio, fue el hecho de que, en un 40% de los textos, los personajes se realizaban la modificación motivados por la inconformidad que les producía su físico. Aquí, los personajes se realizaban la modificación corporal para mejorar una parte de su cuerpo que consideraban imperfecta. Esta generalidad se manifiesta en el cuento de una de las estudiantes de la Universidad Libre llamado *“Un cambio para bien”*. En el texto, el personaje se opera la nariz ya que esta le produce inseguridad y baja autoestima. El cuento finaliza de la siguiente manera:

“Se sintió indecisa en el momento de retirar el vendaje, pero frente al espejo y en la soledad de su habitación vio de nuevo su rostro. Llegó a pensar por un instante que aquel reflejo no le pertenecía o que quizás era producto de su imaginación. Entonces lo palpó para convencerse que era el suyo y comprobó entonces que no era un sueño, que era ella y sonrió”.

Así como en los textos de los estudiantes del colegio Universidad Libre, los cuentos de los alumnos de la Universidad, se enfocaban en las modificaciones motivadas por la aceptación de los otros o por el bien común, y no, en un nivel más amplio de estructuras de poder y control social. Asimismo, el 25% de los cuentos reflejó un pensamiento moralista, pues los cuentos llevaban enseñanzas o moralejas. Un ejemplo claro de esto se da en el cuento *“La chica plastica”*. En él, el personaje se somete una cirugía plástica, después de la cual

muere. El cuento finaliza con una frase entre comillas que dice: *“No vale la pena arriesgar la vida por la banidad”*.

Finalmente, como en los textos de los estudiantes del colegio Universidad Libre, el diagnóstico que podemos hacer sobre los textos de los alumnos del curso de Lineamientos de Investigación II, es que la capacidad de crear un texto en el que se evidencie la reflexión crítica frente a las problemáticas sociales y las estructuras de poder es bajo, y se confunde con la emisión de juicios moralistas, que niegan el pensamiento dialéctico.

Los análisis arrojan la necesidad de buscar espacios con los docentes en formación en los que se realicen talleres sobre pedagogía crítica y sobre la importancia de una formación de docentes, con una conciencia política, sujetos capaces de reconocer las estructuras de poder y dominación. Y que a su vez vean la práctica docente, como una fuente para la transformación social.

2.9 CONCLUSIONES

Las categorías de análisis elaboradas para abordar los textos de los estudiantes y la metodología diseñada para el trabajo del cuento de ciencia ficción, nos permitió hacer un trabajo no solo textual de la literatura de ciencia ficción, también nos otorgó la posibilidad de iniciar un proceso de interpretación, de denuncia y de crítica con respecto a la forma en que las estructuras de poder influyen en la formación de los estudiantes. Así pues, la lectura de los textos de ciencia ficción en el aula de clase, abre caminos para la inserción del estudiante en una realidad problematizada, para que el pueda reconocer las relaciones entre el texto y su contexto, y la forma en que los otros también hacen parte de su realidad a pesar de las diferencias.

Igualmente, a partir de este ejercicio evidenciamos la manera en que los estudiantes aportaban a partir de su capital cultural, diferentes visiones y posturas sobre las problemáticas trabajadas. En algunos casos, los estudiantes veían las problemáticas como algo natural y en otros, enunciaban juicios morales sobre lo que ellos consideraban bueno o malo frente a la temática. Además, la visión de *“nosotros”* como los buenos y los *“otros”* como los malos, reflejada en los textos de los estudiantes, hace parte de la forma en que los estudiantes son manipulados por el discurso de las estructuras de poder y como la escuela no ha creado espacios en los cuales ellos (los alumnos) puedan reflexionar y tomar una postura crítica frente a ellas.

Un diagnóstico general con respecto a la capacidad que tienen los estudiantes de crear un texto que reflexione frente a las problemáticas del contexto y las estructuras de poder y dominación, tanto del curso de Lineamientos de Investigación II de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad

Libre, como los alumnos del grado 902 del colegio Universidad Libre, nos permite afirmar que, el nivel de crítica no se ha alcanzado aún en los estudiantes, y se confunde con la emisión de juicios de carácter moralista que niegan el pensamiento dialéctico.

Dichas percepciones dualistas de la realidad, nos llevan a la conclusión de la necesidad que existe de construir espacios en el aula de clase que promuevan el diálogo en torno a la realidad de los estudiantes, espacios en donde sean analizadas diferentes visiones de mundo que se opongan a las que los estudiantes ya traen consigo al aula de clase, buscando la edificación de una pedagogía que se oponga al rechazo a la diferencia.

Finalmente, resulta importante aclarar que es necesario el mejoramiento de la metodología de aplicación de los cuentos de ciencia ficción, por una metodología que le permita al docente el trabajo dialéctico y que lleve al estudiante a un proceso de reflexión más avanzado que el de la simple emisión de juicios morales. Sin embargo, nada de esto será posible si no se hace énfasis en la formación de docentes que se comprometan con el cambio y la transformación social y, sobre todo, que tengan una conciencia crítica frente a la práctica educativa y ante las mismas estructuras de poder en que se encuentran inmersos.

2.10 SUGERENCIAS

Nuestro grupo de investigación, se propone a continuación dejar estipuladas algunas sugerencias que surgen del proceso de investigación realizado en el curso de Lineamientos de Investigación II de la facultad de ciencias de la educación, el trabajo paralelo realizado con los estudiantes del colegio Universidad Libre y, de las encuestas aplicadas a los estudiantes de quinto y noveno semestre del área de Licenciatura en Humanidades e idiomas, en las que se indagó sobre los conocimientos que los estudiantes tenían sobre los enfoques pedagógicos, haciendo énfasis en la pedagogía crítica.

Primeramente, quisiéramos recalcar la importancia de crear espacios en los que se aborden nuevas perspectivas críticas en educación, en relación con las teorías críticas de Henry Giroux y Paulo Freire, que busquen la formación de docentes con una conciencia política, capaz de reconocer la función social de la educación y, la manera en que las estructuras de poder se ven involucradas en su práctica educativa y en su contexto.

Además, para nosotros es de vital importancia que en las facultades de docentes de español, se lleven a cabo talleres o cursos específicos sobre literatura fantástica y de ciencia ficción. Con esto, queremos que los docentes en formación reconozcan esta literatura no solo como una forma de entretenimiento y de promoción de lectura sino que además, sean conscientes del poder contratextual de dicha literatura.

Finalmente, como hemos recalcado a lo largo del trabajo, de nada sirve tener un texto que denuncie las estructuras de poder si no se aborda de una forma que rompa con la metodología de trabajo textual evidenciada en el colegio

Universidad Libre. Por esto, los autores de este trabajo sugieren desarrollar nuevas perspectivas y metodologías que lleven al estudiante a y al futuro docente a reflexionar frente a las problemáticas del contexto en que se encuentra inmerso.

BIBLIOGRAFÍA

- BALLARD, J.G. (2002) Mitos del futuro próximo. Barcelona, España. Editorial Minotauro.
- BARCELÓ, MIQUEL (1990), Ciencia ficción guía de lectura. Nova: ciencia ficción.
- BRADBURY, RAY (2002) Fahrenheit 451. Barcelona, España. Plaza y Janés Editores, S.A.
- CASTRO, DIEGO (2010) Formación de la Actitud Investigativa. Bogotá. Universidad Libre, Editorial Kimpres
- FREIRE, PAULO (1970), Pedagogía del oprimido, Siglo XXI editores s.a.
- FREIRE, PAULO (1990), La naturaleza política de la educación. Buenos Aires, Argentina, Paidós Ibérica.
- FREIRE, PAULO (2008), La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI editores s.a.
- GIROUX, HENRY A. (1992), Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición, Siglo XXI editores s.a.
- GIROUX, HENRY A. (1997), Pedagogía y política de la esperanza: Teoría, cultura y enseñanza, Amorrortu editores.

- GIROUX, HENRY A. (2003), *La inocencia robada: Juventud, multinacionales y política cultural*, Ediciones Morata, S.L.

- GOLIGORSKY, EDUARDO y LANGER, MARIE. (1969) *Ciencia ficción: Realidad y psicoanálisis*. Editorial Paidós

- JOHNSON, JEREMY (2007) "La liga de los ceros". Parte de: ORTIZ, HERNÁN Y TRUJILLO, VIVIANA. *Agua/cero: Una antología de Proyecto Líquido*.

- KAGARLITSKY, YULI (1977), *¿Qué es la ciencia ficción?* Labor, S.A.

- LIPOVETSKY, GILLES (2004), *El imperio de lo efímero: La moda y su destino en las sociedades modernas*. Anagrama.

- MAURICE, MERLEAU PONTY (1967). *The structure of behavior*. Boston: Beacon Press.

- PEREZ GOMEZ, ÁNGEL (1997), "Socialización y educación en la época posmoderna". Parte del libro: *Ensayos de pedagogía Crítica*. Editorial, Laboratorio Educativo, Venezuela.

- ROBINSON, KIM STANLEY (2001), *Marte rojo*. Barcelona, España. Editorial Minotauro.

- SHELLEY, MARY (1985) *Frankenstein*. Colombia, Editorial La Oveja Negra

- SCHOLLES, ROBERT y RABKIN, ERIC S (1982) *La ciencia ficción: Historia, ciencia, perspectiva*. Madrid, Taurus.

- VAN DIJK, TEUN (1996) *Estructuras y funciones del texto*. Madrid, España, Siglo veintiuno editores.

- VARGAS LLOSA, MARIO (1999) La verdad de las mentiras. México, Alfaguara.

ANEXOS

ANEXO A

Diagnóstico conceptual de los conocimientos en pedagogía crítica por parte de los estudiantes de quinto y noveno semestre de la licenciatura en Humanidades e Idiomas, jornada mañana.

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA

Facultad de ciencias de la educación Departamento de Humanidades e Idiomas

Encuesta No.1

La presente encuesta, pretende indagar sobre el conocimiento en modelos pedagógicos y en particular el de pedagogía crítica, de los estudiantes de la facultad de Humanidades e Idiomas, con el fin de obtener algunos datos para nuestro proyecto de investigación.

Semestre: _____ Edad: _____ Estrato: _____

Fecha: _____ Sexo: _____ Jornada: _____

1. ¿De los siguientes modelos pedagógicos cuales han sido abordados en clase por los docentes de la facultad? (Marque con una x)

- a) Constructivismo
- b) Enseñanza problémica
- c) Pedagogía crítica
- d) Conductismo
- e) Otro. ¿Cuál? _____

2. En la pregunta anterior usted seleccionó uno (s) modelos, de las características principales del modelo (s) seleccionado.

a) Constructivismo

b) Enseñanza problémica

c) Pedagogía crítica

d) Conductismo

e) Otro

3. De los siguientes enunciados cuales corresponden a la pedagogía crítica.

Marque: S= si N= no NS= No sé

| Enunciado | S | N | NS |
|--|---|---|----|
| Es necesario un estímulo para que haya aprendizaje. | | | |
| Nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión. | | | |
| El sujeto es quien construye su propio conocimiento. | | | |
| El aprendizaje de conceptos y teorías es el fin de la educación. | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| La dialogicidad: esencia de educación como practica de la libertad | | | |
|--|--|--|--|

4. Considera que la pedagogía crítica puede ser utilizada en el aula de clase para trabajar un texto literario. Si_____ No_____ ¿por qué?

5. De los siguientes géneros literarios marque el que cree o los que cree se pueden trabajar con pedagogía crítica.

- a) Ciencia Ficción.
- b) Literatura de aventuras.
- c) Género policíaco.
- d) Literatura Urbana.

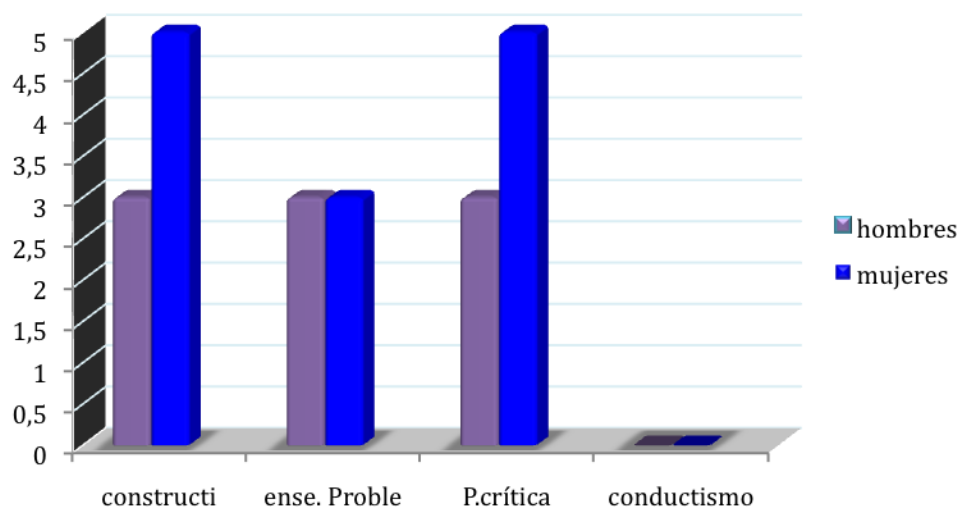
6. ¿Por qué cree usted que el género o los géneros que selecciono pueden ser trabajados con la pedagogía crítica?

Gracias por su colaboración

ANÁLISIS DE DATOS QUINTO SEMESTRE

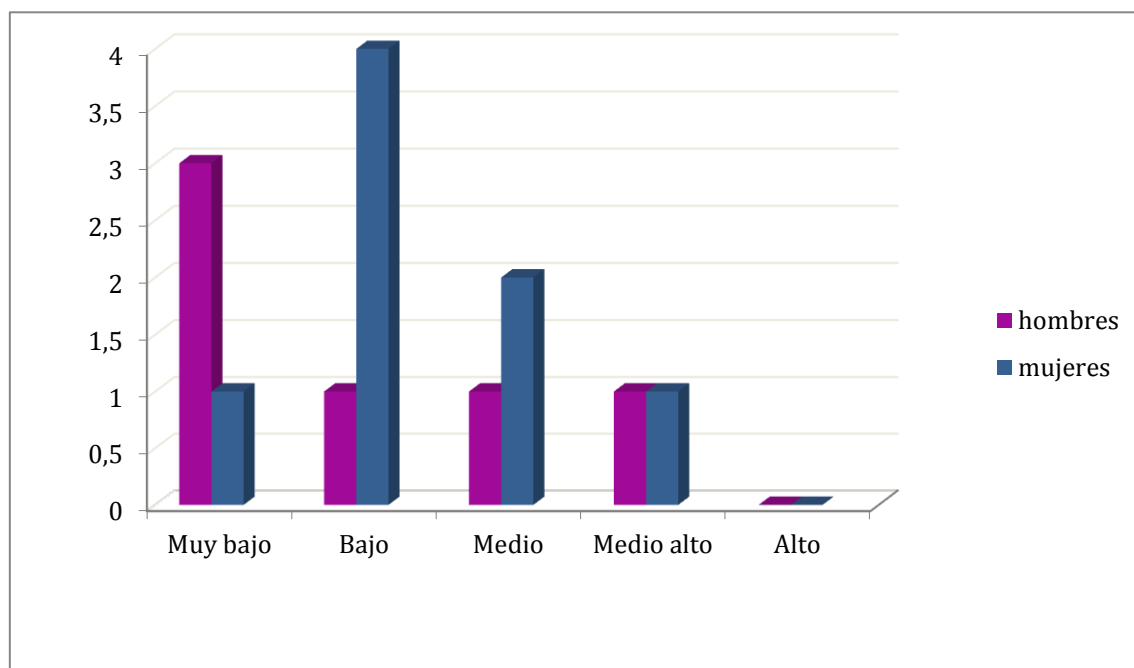
Total encuestados 14. (8 Mujeres 6 Hombres)

1. Conocimiento de modelos pedagógicos de hombres y mujeres quinto semestre jornada mañana.

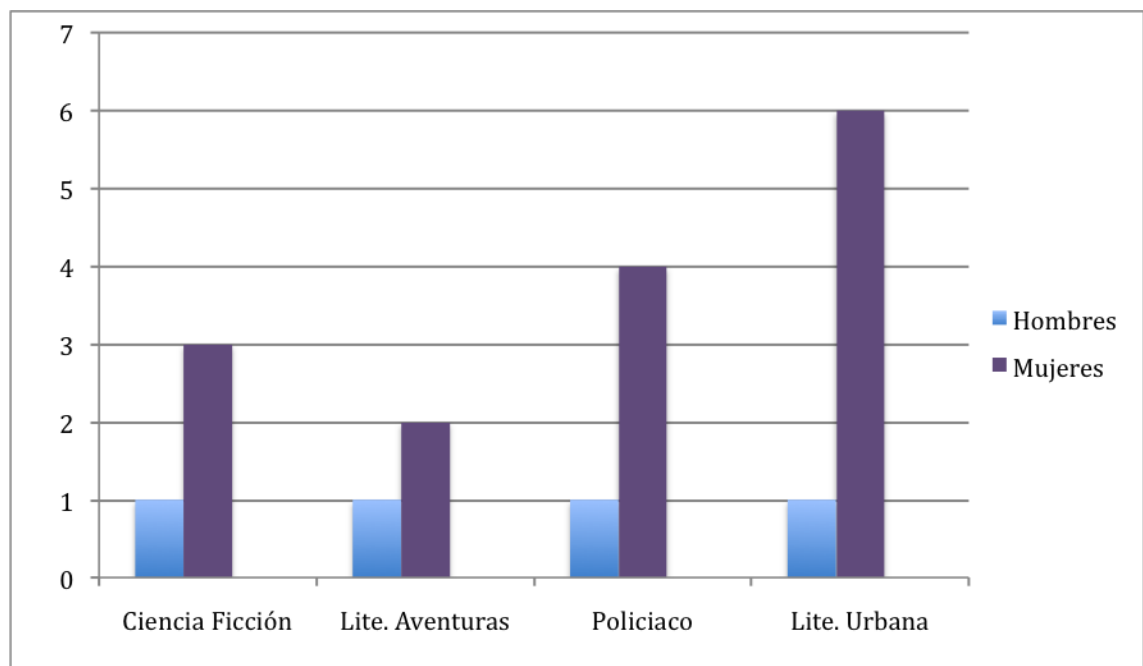


A la pregunta sobre el conocimiento de otro modelo, un hombre respondió el aprendizaje significativo.

2. Conocimiento de la pedagogía crítica hombres y mujeres de quinto semestre.



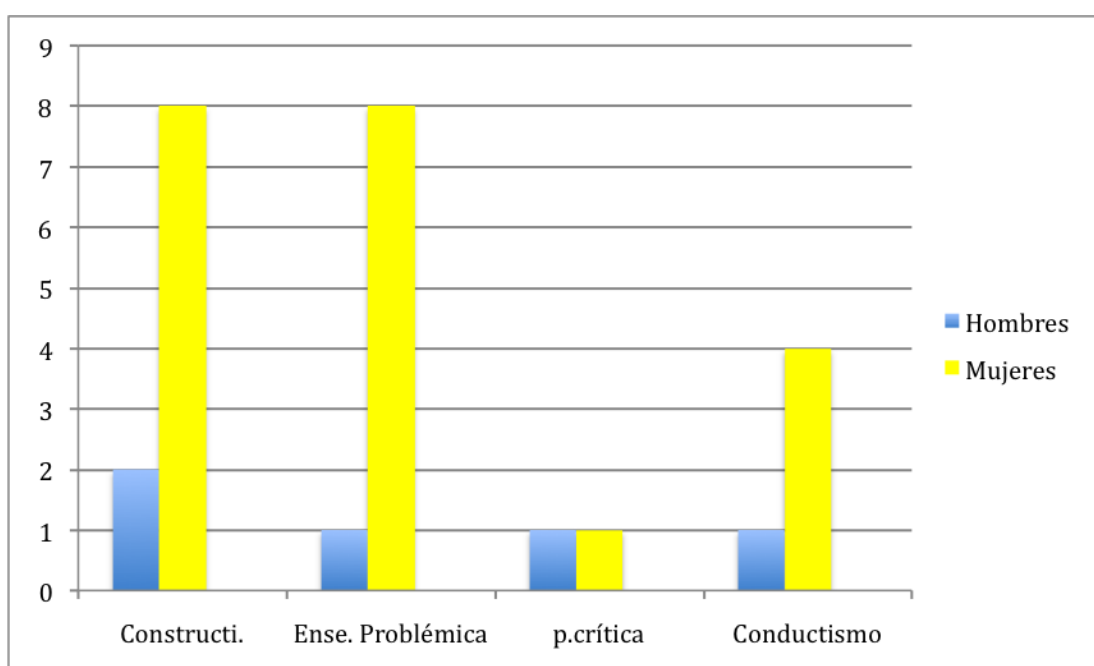
Encontramos que el 100% de los estudiantes de quinto semestre, tanto hombres y mujeres, consideran que la pedagogía crítica puede ser utilizada en el aula de clase para trabajar un texto literario. (pregunta4). Sin embargo, en el momento de justificar sus respuestas, hallamos que el conocimiento de los estudiantes sobre pedagogía crítica es muy bajo con un 70% de los estudiantes (gráfica 2). Además, la justificación que dan con respecto al uso de la literatura como herramienta es vago, evidenciando que no encuentran relación entre la pedagogía crítica y la literatura.



ANÁLISIS DE DATOS NOVENO SEMESTRE

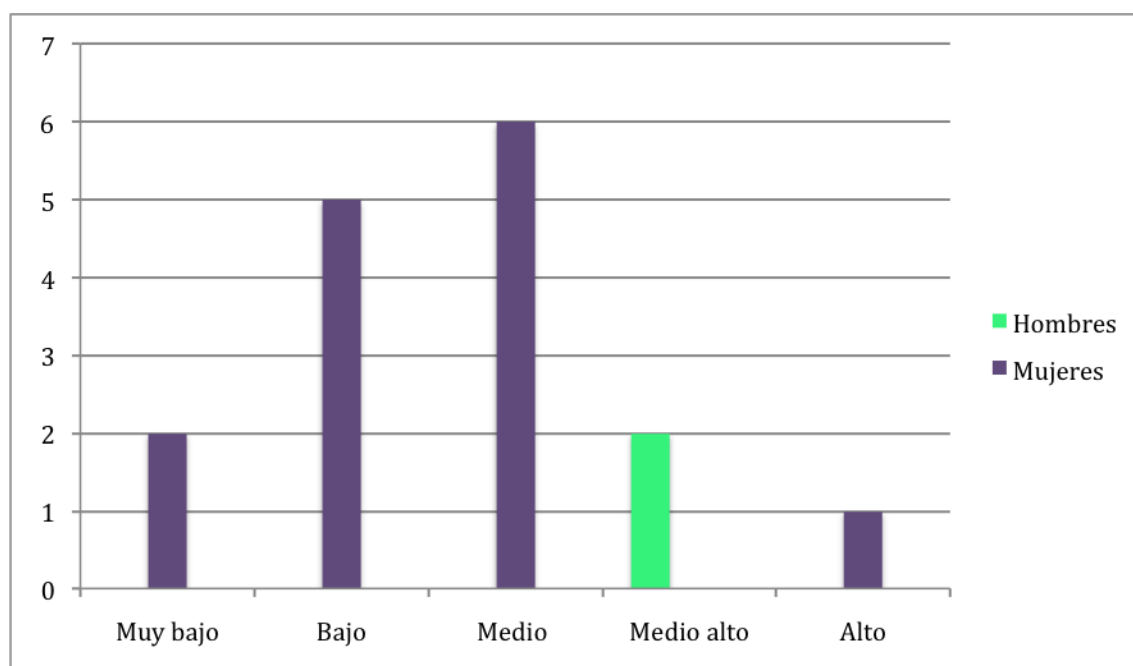
Total encuestados 16 (14 mujeres 2 hombres)

1. Conocimiento de modelos pedagógicos de hombres y mujeres noveno semestre jornada mañana.

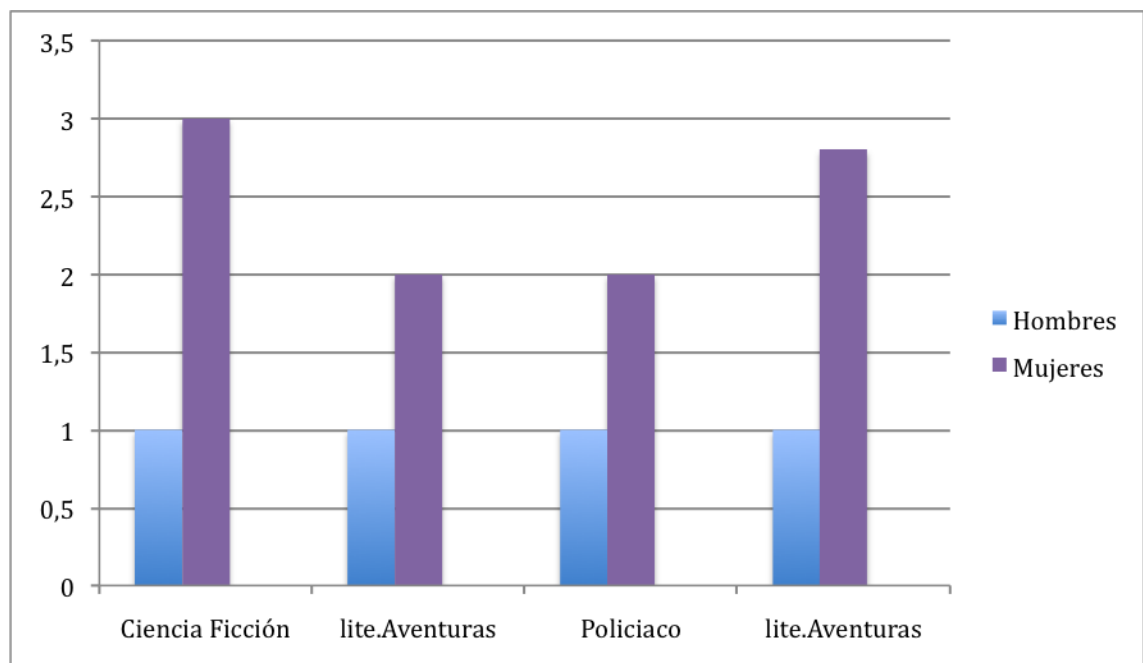


A la pregunta sobre el conocimiento de otro modelo, una mujer respondió el modelo tradicional.

2. Conocimiento de la pedagogía crítica hombres y mujeres de quinto semestre.



Encontramos que el 100% de los estudiantes de noveno semestre, tanto hombres como mujeres, consideran que la pedagogía crítica puede ser utilizada en el aula de clase para trabajar un texto literario. (pregunta4). Con algunas excepciones las justificaciones dadas, demuestran que el 50% de los estudiantes tienen un conocimiento bajo sobre el por qué y el para qué utilizar la literatura en la escuela.



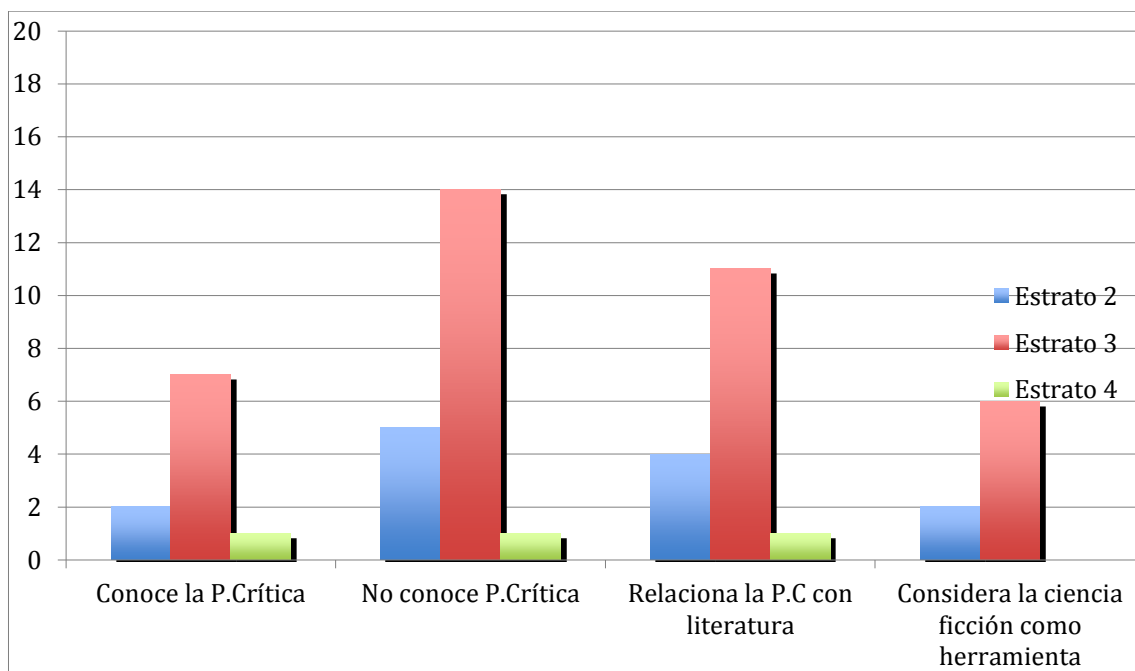
Hemos determinado la cantidad de personas dependiendo del estrato, que conocen o no la pedagogía crítica, si la relacionan con la literatura y si consideran a la ciencia ficción como una herramienta posible en el aula de clase.

Número de personas estrato 2 = 8

Número de personas estrato 3 = 20

Número de personas estrato 4 = 2

Total encuestados 30 estudiantes de quinto y noveno semestre jornada mañana Universidad Libre sede Bosque Popular.



ANEXO B
TALLER DE CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE LAS MODIFICACIONES
CORPORALES CULTURALES (COLEGIO UNIVERSIDAD LIBRE)

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GRUPO SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN
EDUCACIÓN PEDAGOGÍA Y CULTURA
CLASIFICACIÓN C COLCIENCIAS

Sexo_____ Curso_____ Edad_____ Estrato_____

1. ¿Qué conoce sobre las modificaciones corporales culturales?
2. ¿Cuáles cree que son las motivaciones que llevan a las personas a realizarse modificaciones corporales culturales?

ANEXO C
TALLER DE CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE LAS MODIFICACIONES
CORPORALES (UNIVERSIDAD LIBRE)

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GRUPO SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN
EDUCACIÓN PEDAGOGÍA Y CULTURA
CLASIFICACIÓN C COLCIENCIAS

Sexo_____ Curso_____ Edad_____ Estrato_____

2. ¿Qué conoce sobre las modificaciones corporales culturales?

2. ¿Cuáles cree que son las motivaciones que llevan a las personas a realizarse modificaciones corporales culturales?

ANEXO D

LECTURA SOBRE LAS MODIFICACIONES CORPORALES CULTURALES

(Lectura sobre las modificaciones corporales culturales empleada en el colegio de la Universidad Libre con los estudiantes del curso 902)

MODIFICACIONES CORPORALES CULTURALES

En todas las sociedades del mundo el hombre ha intervenido su cuerpo de manera temporal o permanente para transformar su apariencia. A través de la historia ha creado múltiples prácticas de modificación corporal con una diversidad enorme de técnicas, formas, usos y significados que constituyen un fértil tema de estudio para la antropología. “Sería posible tener una visión completa de un grupo social y de su historia a través de la mirada al cuerpo –o mejor, los cuerpos- de su gente”, explica Maria Alicia Uribe, curadora de la exposición.

Estas prácticas culturales de intervención de la piel, los músculos, huesos, pelo, dientes, vellosidades y uñas han sido vitales para estas sociedades y han cumplido funciones fundamentales, particularmente en la construcción de la identidad y el estatus social de las personas. Son aún parte esencial de los rituales religiosos, de las actividades económicas, la expresión de la mitología, los ideales de belleza y la curación de enfermedades, y tienen además diversos efectos prácticos.

Estas prácticas se han transformado a lo largo del tiempo en sus técnicas, usos y significados. Durante los últimos siglos, de mayor contacto con la sociedad occidental, muchas de ellas han desaparecido, especialmente por la influencia de misioneros, autoridades civiles y colonos que las han visto como “cosas del demonio” o “de animales” o “incivilizadas”. Varias, sin embargo, han permanecido vigentes, introduciendo en muchos casos nuevos materiales del mercado, y aún algunas se han revitalizado, es el caso de los dibujos, tatuajes y perforaciones en el cuerpo.

Arte y cultura de las modificaciones corporales en Colombia Museo del oro Banco de la República de Colombia

Bobinas de cobre amarillo



Las mujeres de las diversas tribus Kayan se identifican por su forma diferente de vestir. El Lahwi tribu Kayan son las más famosas, ya que usan ornamentos conocido como anillos de cuello , las bobinas de cobre que se colocan alrededor del cuello. Las mujeres que usan estas bobinas se conocen como las mujeres jirafas a los turistas. Estas bobinas se ponen por primera vez a las jóvenes cuando están en torno a cinco años de edad.

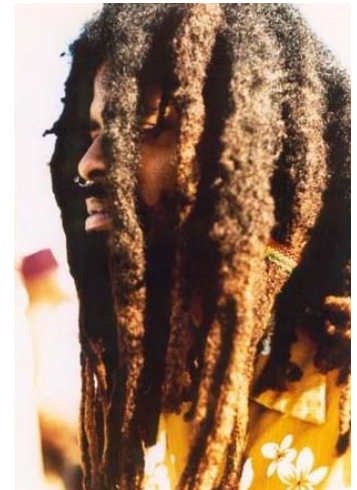
Como el peso del bronce empuja la clavícula hacia abajo y

comprime la caja torácica, cada bobina de bronce, debe ser sustituida por una más larga. Contrariamente a la creencia popular, el cuello no se alarga en realidad, la ilusión de un cuello estirado se crea por la deformación de la clavícula. Muchas ideas sobre por qué se usan las bobinas han sido sugeridas por antropólogos, que tienen la hipótesis, de que los anillos protegen a las mujeres de convertirse en esclavas, haciéndolas menos atractivas para las otras tribus. En contraste, se ha teorizado que las bobinas vienen del deseo de un aspecto más atractivo al exagerar dimorfismo sexual, las mujeres tienen más cuellos esbeltos que los hombres. También se ha sugerido que las bobinas le dan el parecido a las mujeres de dragón, una figura importante en el folclore Kayan.

Movimiento Rastafari

El movimiento Rastafari se inicia en Etiopía, África, alrededor del año 1930. Su creencia se basa principalmente en su Dios viviente, Haile Selassie. La creencia en este Dios se afianza con su muerte que luego es expandida con las migraciones a Jamaica y el resto de América Latina.

Los Rastas apasionados por la defensa de su identidad y creencias, hacen uso de la estética de su fe luciendo cabelleras con dreadlocks (cabellos trenzados), tams (gorros tejidos), ropas cómodas hechas con fibras vegetales, pantalones anchos y remeras holgadas. Toda su vestimenta muestra los colores de la Tierra Madre de Etiopía, a los que adjudican un gran valor simbólico. Estos colores son verde, amarillo y rojo. El verde representa el color de la naturaleza que es cuidada y respetada por el Rasta. El amarillo representa la riqueza de su tierra. El color rojo representa a la Iglesia triunfante la cual es la Iglesia de los Rastas, simboliza también la sangre derramada por los mártires que han luchado por la ideología Rastafari. El negro, si bien no forma parte de la bandera de Etiopía, se utiliza para representar el color del pueblo africano.



El estilo dreadlocks trata de acercarse a la figura del León de Judah que forma parte de la bandera de Etiopía. El cabello de los Rasta simboliza la melena del León.

Pintura facial y corporal



La pintura corporal y facial es la práctica más frecuente de modificación corporal entre las sociedades indígenas de Colombia en la actualidad; de acuerdo con las representaciones antropomorfas en la cultural material prehispánica y las descripciones que consignaron las crónicas de la conquista, fue también de uso muy común en el pasado. Según el tipo de pigmento utilizado y su preparación, pueden lograrse pinturas más o menos permanentes en la piel. Su empleo en numerosos contextos tiene que ver claramente con su temporalidad, puesto que permite cambiar las marcas corporales de acuerdo con las nuevas situaciones se van adoptando a lo largo de la vida de una persona. Su

importancia hoy podría estar relacionada también con esta misma característica, dado que al quitarse fácilmente ha podido ocultarse de los ojos occidentales y seguirse practicando.

ANEXO E

LECTURA SOBRE LAS MODIFICACIONES CORPORALES

Lectura sobre las modificaciones corporales utilizada con los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre)

MODIFICACIONES CORPORALES

Escarificación: Se retira la piel con un bisturí y el diseño se da por el proceso de cicatrización.

METODOS DE ESCARIFICACION

Las escarificaciones pueden ser de varios tipos, según el agente o el método que se usa para causar las heridas y las cicatrices en la piel.

CUTTING

Es uno de los métodos de escarificación mas comunes y consiste en realizar un dibujo sobre la piel usando un instrumento quirúrgico como el escalpelo o bisturí. Las incisiones se realizan normalmente a menos de 3 milímetros de profundidad dependiendo del área en donde se realiza el corte. Su objetivo es la de formar una cicatrización por corte y no requiere de remoción de piel.



BRANDING



El branding es un tipo de escarificación que se logra mediante las quemaduras. Normalmente se aplica un elemento caliente, usualmente un metal, con la forma deseada que causa una severa quemadura la cual al cicatrizar dará el efecto deseado. Existen varias formas de lograr el efecto de una quemadura, tales como:

1. Branding Caliente: la aplicación de un metal caliente sobre la piel es el responsable de la quemadura y posterior cicatriz.
2. Branding Frío: la aplicación de Nitrógeno líquido sobre la piel produce quemaduras del mismo tipo que al aplicar un hierro caliente.
3. Cauterización: quemaduras producidas comúnmente por Lápices de cauterización

láser que permiten la realización de diseños mas complejos y que son usados en cirugía para el control del sangrado.

ESCARIFICACIÓN QUÍMICA

Para este tipo de escarificación se usan agentes químicos irritantes que al ser aplicados sobre la piel producen heridas similares a las quemaduras.

Se puede realizar de 2 maneras: 1. Aplicando directamente sobre la piel el agente irritante y 2. Aplicando dicho agente sobre cortes superficiales con la forma deseada.



ESCARIFICACIÓN POR RASPADO



En este tipo de método, donde las heridas sobre la piel son causadas generalmente por un elemento rotatorio abrasivo que produce excoriaciones severas sobre la piel. Este método puede tener graves consecuencias pues existe la posibilidad de introducir elementos patógenos del ambiente durante el proceso de abrasión.

ESCARIFICACIÓN POR INYECCIÓN

Este es un método bastante raro pues el resultado puede no ser lo esperado, ya que consiste en la inyección de líquidos en la dermis, y el posterior raspado de la ampolla que se forma.

Este tipo de escarificación involucra gran riesgo de infección y su resultado es incontrolable, pues no permite la aplicación de ningún diseño en particular.

REMOCIÓN DE PIEL

Es un tipo de escarificación consistente en la remoción de piel. Al igual que en el cutting, para la remoción de piel es necesario el uso de instrumentos quirúrgicos como el escalpelo. En primer lugar se debe delinear el diseño mediante cortes de poca profundidad y luego con la ayuda de una pinza 'para disección se levanta la piel en las áreas que el diseño así lo requiera. No es recomendable remover grandes trozos de piel, pues se dejaría al organismo expuesto al ataque de microorganismos patógenos al perder la principal barrera protectora, la piel.



ESCARIFICACIÓN POR MAQUINA DE TATUADO



También conocida como “etching” o “scarification tattoo”, en donde haciendo uso de la maquina de tatuado, se realiza un sobretatuado sin ningún tipo de tinta, o con algún agente irritante. Este tipo de escarificación permite realizar diseños complejos y detallados, al igual que un tatuaje.

Bifurcación de lengua: procedimiento que consiste en dividir la lengua en dos partes, para que así quede bífida como la de un serpiente. Existen cuatro formas de llevara a cabo este proceso:

Atan-apagado: Se ata un lazo firmemente a lo largo del centro de la lengua, así un extremo se basa al final en la extremidad delantera/central de la lengua mientras que va el tiempo cerca dejando una marca en la lengua. Teniendo la gente un alto grado de tolerancia al dolor sobre un gran período de tiempo. Las glándulas en y alrededor de la lengua tienden a hincharse y el discurso y el comer se afectan generalmente durante el proceso. Mucha gente opta por cortar con tijeras a través de la pieza pasada por la lengua usando una lámina.



Scalpelled: La lengua se parte por debajo del centro usando una lámina. Se elige utilizar electrocauterizador para controlar hemorragias o algún producto químico o medios herbarios. Antes de la fractura, se hace una perforación grande en el centro de la lengua usando un escalpelo del #11 a lo largo del músculo, seguido por un ahusamiento y una joyería. Eso debe curar dentro de un mes fijando una buena fundación para la fractura. También se puede utilizar una “abrazadera y cortar”. Cuando se quita la abrazadera, el corte se hace con la esperanza de proporcionar un “sello”, reduciendo al mínimo o eliminando la hemorragia.



Cautery: La técnica es similar a la del scalpelled, pero la lámina es calentada para quemar la fractura, cauterizando la lengua en el proceso, eliminando el sangrado. Esta técnica por supuesto también tiene mucho potencial de hacer daño periférico, y puede ser indignantemente dolorosa.

Lasered: Se aplica anestesia y usando un láser se creará una pauta a lo largo de la tapa y del fondo de la lengua, entonces cortará lentamente a través del tejido fino hasta que la lengua se bifurca completamente, se cauteriza la herida de forma



rápida (alrededor de 15 minutos). En general hay poco o ninguna sangrado durante esta etapa. La única hemorragia tiende a presentarse durante el momento de suturar, que por supuesto perfora sin cauterizar el tejido fino. Para suturar se tira de la piel superior de la lengua por debajo de la fractura, llegando a un aspecto “más natural” y redondeado que mucha gente prefiere. La recuperación similar ocurre a menudo sin suturar.

http://odontologia.iztacala.unam.mx/instrum_y_lab1/otros/ColoquioXVIII/contenido/oral/1301/Leng_Bif.htm Lengua bífida: Mendiola Ivan, González Rosalia, González Isaac. Ejercicio de investigación UNAM

Escarificación: http://informaticadiariodecampo.blogspot.com/2008_06_01_archive.html

ANEXO F

Taller sobre las modificaciones corporales culturales empleada en el colegio de la Universidad Libre con los estudiantes del curso 902

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GRUPO SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN
EDUCACIÓN PEDAGOGÍA Y CULTURA
CLASIFICACIÓN C COLCIENCIAS

Sexo_____ Carrera_____ Edad_____ Estrato_____

1. ¿Qué cree que puede llegar a sentir una persona que se somete a las modificaciones corporales mostradas en la lectura?
2. ¿Qué sensaciones produjo en usted la lectura sobre las modificaciones corporales?
3. ¿De que forma vería usted a una persona que se somete a este tipo de modificaciones? Justifique su respuesta.

ANEXO G

Taller sobre modificaciones corporales utilizado con los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GRUPO SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN
EDUCACIÓN PEDAGOGÍA Y CULTURA
CLASIFICACIÓN C COLCIENCIAS

Sexo_____ Carrera_____ Edad_____ Estrato_____

1. ¿Qué cree que puede llegar a sentir una persona que se somete a las modificaciones corporales mostradas en la lectura?
2. ¿Qué sensaciones produjo en usted la lectura sobre las modificaciones corporales?
3. ¿De que forma vería usted a una persona que se somete a este tipo de modificaciones? Justifique su respuesta.

ANEXO H

CUENTO: LA LIGA DE LOS CEROS

Jeremy Robert Johnson

Es obvio que ella se está esforzando para sorber café. No importa que levante la mano delicadamente o que su postura sea erguida y elegante, no puede evitar ese aspecto torpe cuando bebe. La mitad de la maldita taza de café se escurre hacia la mancha que crece en su camisa blanca.

Es su culpa, de verdad. Ella fue la que quiso que le removieran los labios. Se adaptará. Todos lo hacemos.

Se las arreglará para mantener las encías hidratadas con vaselina, y cargará siempre un tarro de los pequeños en su bolso.

Aprenderá a beber con un pitillo metido a un lado de la mejilla. Ese método permite succionar un poco, evitando el desastre.

Se hará ortodoncia y blanqueado de dientes para resaltar su nueva prominencia.

Descubrirá cómo pronunciar fonemas explosivos presionando su lengua contra la parte de atrás de sus encías.

Se verá bien, e incluso le parecerá más fácil sonreír.

Creo que es hermosa, ven la mancha en su camisa, pero no creo que se interese en un tipo como yo. Pienso en atravesar el café e intentar un piropo, pero las tres puntas en que dividí mi lengua se sienten hinchadas y atadas. Aún sanando, supongo.

Aún así, ella podría encontrar atractivos mis ojos sin-iris. Son sólo pupila; muy negros, misterioso y difíciles de leer. Eso podría funcionar.

Muy en el fondo, sé que ella nunca se interesaría en un freak aficionado como yo. Ella es el prototipo de novia trofeo, elegante y levemente modificada que veo en salir con la Realeza de la Modificación Corporal.

Me ahorro la vergüenza por ahora. Sin embargo cuando me una a la Liga de los Ceros, ella será mía.

La idea de ser una celebridad del freak show hace que mis ojos sin-iris regresen al cuaderno de bocetos. Estoy viendo mi diseño corporal personalizado, preguntándome cómo diablos se verá el cerebro fuera del cuerpo. Espero que sea simétrico. Nunca tuve que preocuparme por la estética del cerebro hasta que ideé mi plan.

Quiero separar el cerebro de mi cuerpo. Quiero pulirlo y exhibirlo en una caja bonita y llevarlo conmigo, quiero que sea mi compinche.

Mi amigo el cerebro.

Hago anotaciones alrededor del boceto.

¿Cómo mantengo el cerebro limpio y presentable?

¿Qué clase de fibra óptica puede transmitir señales neuronales a mi espina dorsal?

¿Cómo hago esto sin morirme?

¿Vale la pena?

Miro a nuestra dama sin labios al otro lado Café. Me la imagino lamiendo la caja en la que voy a guardar mi cerebro. Amando mi presencia, preguntándome cómo es pertenecer a la Liga de Los Ceros.

Ella va a pensar que soy especial.

Vale la pena.

Me quedo un momento si la invito a salir, tal vez ella quiera ir a ver el Festival de Películas Italianas de Terror en la Avenida Quince. Olvido la idea. Quizás sólo esté sublimando la vergüenza, pero ella está estresada. Podría morder.

Salgo de la cafetería y camino tres cuerdas en medio del frío hasta que llego a una cabina telefónica. Deslizo el dedo en el monedero del teléfono y me sale untado de salsa de tomate. Espero que sea salsa de tomate. Tengo curiosidad, pero omito las pruebas de olor y sabor y me limpio el pegote rojo en la pared de vidrio de la cabina. Inserto algunas monedas, presiono siete botones.

Raymond contesta al otro lado de la línea y dice, “¡Habla el hombre-ensalada!”

En el segundo en que escucho su voz siento que desperdicié ochenta y cinco centavos.

“Hola Ray, soy Jamie. Relájate con esa mierda de Hombre-Ensalada, a mí no me la tienes que promocionar.”

“Yo se Jamie, sólo que estoy tratando de mantener el enfoque. Estoy generando muchos rumores regionales y un par de RMCs me mencionaron en el sitio Web.”

Ray, que es mi mejor amigo sólo por nuestra falta mutua de resentimiento total, está obsesionado con unirse al escalón más alto de la Liga de los Ceros. Sigue hablando.

“Es en serio Jamie. Estoy a pocos días de convertirme en la Realeza de la Modificación Corporal. ¿Conoces a Aggie Columna-de-Madera? Él siempre habla bien de mí en el círculo, y Marxhall Le Crawl dijo, y estoy citando casi verbatim, que yo era uno de los proyectos de modificación más originales que él había visto. Está en el maldito website.

“Lo se Ray, estoy enterado de los elogios. No estoy dudando de ti. Tengo asuntos más urgentes, eso es todo, así que si parezco impaciente es porque lo que estas diciendo no es importante.”

“Gracias Jamie, ¿Y que pasa?”

“Encontrémonos en el festival de Películas Italianas de Terror en veinte minutos. Vemos algo de Fulci, observamos algunas explosiones de globos oculares, y luego vamos por un café y te cuento sobre mi nuevo proyecto. Creo que tengo algo realmente especial.”

“Cool, nos vemos más tarde.”

“Oye, Hombre-Ensa... digo Ray.”

“Dime.”

“Vi otra chica sin labios hoy. Creo que ese estilo está a punto de explotar.”

“Sí. Lo he visto mucho últimamente. ¿Cómo se veía?

“Atractiva, man. Atractiva

Estamos saliendo del teatro en la mitad de la película porque ya vimos lo mejor, la escena en la que el niño pasa el taladro muy despacio de un lado a otro de su cráneo, y otra en la que el sacerdote demonio se chupa los órganos de la niña con sólo mirarla fijamente.

Ray y yo estamos bajo la luz titilante de la descolorida carpa de teatro y yo estoy ansioso, esperando algo más visceral en mi vida. No más emociones en celuloide o interpretaciones ajenas de la realidad. Estoy listo para mi próxima cirugía y quiero contarle mis planes a Ray lo más pronto posible.

Entro un momento al Super Saver Mart mientras Ray me espera afuera. Pago treinta dólares por una cajetilla de marihuana Marlboro Chronics, una gaseosa, dos Charleston chews y unas gotas de visina. Los impuestos suman la mitad del total. Tengo que darle reconocimiento al gobierno. El mismo día que legalizaron la marihuana, establecieron un impuesto-al-pecado en los dulces y las gotas para los ojos. Es casi tan truculento como para ser admirable.

Vamos al café D. Brewster's y encontramos asientos cómodos lejos de los altavoces, donde podemos tener una conversación. Yo no pido nada porque tengo mi gaseosa y mi chocolatina, Ray pide un moka extra grande.

Ray está empezando a apestar. Creo que alguno de sus vegetales se están muriendo, a pesar de que el DR Tikoshi los sumergió en preservativos. La lechuga cosida al cuello se ve café en los bordes, y la punta de zanahoria que sale de su frente con orgullo de unicornio, se ha quebrado. Las suturas alrededor del rábano en su ante brazo derecho se ven hinchadas e irritadas.

Desde el principio le dije que Hombre-Ensalada era un proyecto jodido. Le dije que los perecederos requieren mucho mantenimiento. Sin embargo tiene la atención que cosechó, e incluso en este momento la gente lo está mirando. Aún así, en un nivel puramente olfativo, pasar el tiempo con Ray es como pasarlo con un montón de compost.

A pesar del olor, gana buenos puntos por ambición. Ha conseguido amigos respetables en el círculo y si logra que alguien lo respalde como Realeza de la Modificación Corporal, puede hacer algunas giras y luego aplicar a la Liga de los Ceros.

La Liga. Es increíble: la publicidad, la adulación, las emisiones semanales en horario primetime, y la adoración indiscutible de la gente.

Las metas de Ray son altas. Si tiene éxito podrá comprar productos frescos todos los días, y finalmente podrá instalar ese recipiente de platino para vinagreta en su caja torácica.

Sin embargo yo le gano. Después de mi próxima modificación seré una imagen indeleble en el ojo público. Mi plan es el cuarto as que nadie pensó que tenía.

Me inclino entre una nube de humo denso y empiezo a susurrar mi proyecto a la oreja derecha de coliflor del Hombre-Ensalada.

Estoy solo y camino a casa con una chaqueta de jean que me aprieta los hombros.

Escucho la voz de Ray en el café diciendo en voz baja, "Jamie, eso es *imposible*. ¿Qué te hace pensar que puedes vivir con ese tipo de modificación?

Trato de omitir el comentario, pero su preocupación parecía honesta. Trato de no tomármelo a pecho. Estoy tan emocionado con mi fama inminente que la mortalidad se ha convertido en una preocupación secundaria.

Tal vez Ray sólo está celoso.

Me sacudo de la cabeza las dudas de Ray y recuerdo lo genial de mi proyecto. Vale el riesgo. Nunca he sido de los que se tratan la cháchara de las conferencias de superación personal, pero siempre he estado de acuerdo con la frase: “¡Para ganar hay que arriesgar!” Así que decido ignorar el peligro. Entro al modo avestruz, con la cabeza enteramente enterrada en la arena.

En el camino a casa paso por unas canecas de basura en llamas y ventas ilegales de drogas y escucho sirenas y vidrios quebrándose, y cerca, una mendiga murmura algo sobre dispositivos implantados en la tierra, diciéndonos a todos que hacer.

Un afiche de la Liga de los Ceros grapado a un poste de teléfono anuncia la próxima presentación de E. So. Fago. Y su increíble garganta translúcida.

Un anuncio debajo del afiche ofrece un dos-por-uno en novias-por-correo.

Otro me pregunta si realmente confío en mi máscara de gas.

Todo eso me deja la impresión de que estoy viviendo en los escombros de una especie de devastación nuclear. El problema con ese diagnóstico está en la ausencia de cualquier nivel de Apocalipsis. Nadie ha lanzado ninguna bomba, ningún gran fuego ha chamuscado la tierra.

Solo terminamos así. Seguimos una progresión del pasado al presente. No somos post-apocalípticos, somos Post-Ayer.

Sin embargo, una mirada alrededor, y me doy cuenta que debimos haber tenido un brutal ayer.

La voz de Ray sigue en mi cabeza, repitiendo la duda, agitando el ácido de mi estomago.

“¡Jamie, eso es imposible!”

No puede ser.

Este plan es todo lo que tengo. Es mi única oportunidad de salir de estas calles.

Es la única forma en la que puedo ser especial.

El Dr. Tikoshi no me aceptaba como paciente.

El Dr. Komatsu me expulsó de su edificio.

Tengo que recurrir a mi última opción. El Dr. Shinori. Es el único al que le gusta experimentar. El único dispuesto a sobrepasar los límites. El único que aceptaría una tarjeta de crédito.

Estoy a punto de ser anestesiado y el Dr. Shinori está afilando su sierra de diamante corta-huesos. Ha enfatizado muchas veces lo difícil que será. No ha dicho nada y yo no le entendería ni una sola palabra, pero hemos estado comunicándonos con dibujos.

Le mostré un dibujo de mi diseño, el nuevo yo, el miembro garantizado de la Liga de los Ceros.

Él rayó un momento y me mostró un dibujo. Al lado izquierdo había una carita feliz, al lado derecho había un pequeño bosquejo de mi cuerpo descansando en un ataúd.

Espero que signifique que la probabilidad es cincuenta/cincuenta.

Sospecho que puede significar que él estaría feliz de matarme. De todas formas va a tener mi dinero. Firmé la maldita autorización. Me lanzo al agua.

ANEXO I

Taller de comprensión de lectura sobre el texto “La liga de los ceros” empleado en el colegio de la Universidad Libre con los estudiantes del curso 902

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GRUPO SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN
EDUCACIÓN PEDAGOGÍA Y CULTURA
CLASIFICACIÓN C COLCIENCIAS

La liga de los ceros (Jeremy Robert Johnson)

Sexo_____ Curso_____ Edad_____ Estrato_____

1. En el cuento “La liga de los ceros” son nombrados diversos tipos de modificación corporal. Identifíquelos y escríbalos.
2. Según el texto, ¿Cuáles son las razones que motivan a los personajes a realizarse este tipo de modificaciones corporales?
3. ¿Es factible que los seres humanos puedan practicarse este tipo de modificaciones?
¿Por qué?
4. ¿Cuál es la relación para usted entre el contenido del texto y su título? Justifique la respuesta.

ANEXO J

Taller de comprensión de lectura sobre el texto “La liga de los ceros” empleado con los estudiantes del curso de Lineamientos de Investigación II de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
GRUPO SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN
EDUCACIÓN PEDAGOGÍA Y CULTURA
CLASIFICACIÓN C COLCIENCIAS

La liga de los ceros (Jeremy Robert Johnson)

Sexo_____ Carrera_____ Edad_____ Estrato_____

1. En el cuento “La liga de los ceros” son nombrados diversos tipos de modificación corporal. Identifíquelos y escríbalos.
2. Según el texto, ¿Cuáles son las razones que motivan a los personajes a realizarse este tipo de modificaciones corporales?
3. ¿Es factible que los seres humanos puedan practicarse este tipo de modificaciones?
¿Por qué?
4. ¿Cuál es la relación para usted entre el contenido del texto y su título? Justifique la respuesta.

ANEXO K

**Cuentos escritos por los estudiantes de Lineamientos de Investigación II
de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre.**

ANEXO L
Cuentos escritos por los estudiantes del curso 902 del Colegio
Universidad Libre

